

**ESTRATEGIAS QUE UTILIZAN LOS ESTUDIANTES PARA LA RESOLUCIÓN
DE CONFLICTOS EN EL AULA**

ANA MILENA CARMONA FERNÁNDEZ

ANA DELIA HURTADO AGUDELO

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

2017

**ESTRATEGIAS QUE UTILIZAN LOS ESTUDIANTES PARA LA RESOLUCIÓN DE
CONFLICTOS EN EL AULA**

TRABAJO DE GRADO PRESENTADO PARA OPTAR EL TÍTULO DE:

MAGISTER EN EDUCACIÓN

ASESORA

LUZ STELLA MONTOYA ALZATE

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

2017

Tabla de contenido

Resumen

Abstract

Introducción

1. Planteamiento y justificación del problema	13
1.1 Objetivo general	29
1.1.1 Objetivos específicos	30
2. Marco referencial	31
2.1 Marco Teórico	31
2.1.1 Pensamiento Social	32
2.1.2 Didáctica de las Ciencias Sociales.....	36
2.1.3 Estándares básicos de competencias en Ciencias Sociales referidas al conflicto.....	40
2.1.4 Conflicto.....	42
2.1.5 Resolución de conflictos.....	45
2.1.6 Docente reflexivo, estudiante reflexivo y prácticas reflexivas.....	47
3. Metodología.....	51
3.1 Tipo de investigación.....	51
3.2 Diseño.....	52
3.3 Unidad de Análisis y trabajo.....	52
3.4 Técnicas e instrumentos para la recolección de la información.....	53
3.5 Procedimiento.....	53
4. Análisis e interpretación de resultados.....	56
4.1 Análisis de categorías.....	58
4.1.1 Categorías de primer nivel.....	58
4.1.2 Categorías de segundo nivel.....	61

4.2 Análisis de la práctica pedagógica.....	84
5. Discusión de resultados.....	95
6. Conclusiones.....	101
7. Recomendaciones.....	104
Bibliografía	
Anexos	

LISTA DE FIGURAS

Cuadro 1. Identificación de las acciones del conflicto	57
Ilustración 1. Esquema comprensivo del conflicto	¡Error! Marcador no definido.
<i>Figura 1.</i> Esquema comprensivo de las estrategias de resolución de conflictos	60

Resumen

El presente trabajo describe las estrategias que utilizan los estudiantes para la resolución de conflictos de una manera pacífica en los estudiantes de las instituciones educativas Pedro Uribe Mejía –sede La Inmaculada– del municipio de Santa Rosa de Cabal, Risaralda, y La Mariela –sede La Laguna– del municipio de Pijao, Quindío.

Se desarrolló una investigación cualitativa descriptiva, como diseño, se identificaron las categorías asociadas a la resolución de conflictos, a través del desarrollo de la unidad didáctica y de forma simultánea se analizó la práctica de las docentes investigadoras.

La investigación contó con la participación de 7 estudiantes del grado 4 de la sede La Inmaculada (6 hombres y una mujer), y 9 estudiantes del grado 4 de la sede La Laguna (8 hombres y una mujer), cuyas edades oscilan entre los 8 y 13 años. Las técnicas e instrumentos utilizados fueron la observación, el diario de campo, la videograbación y las producciones de los estudiantes en el desarrollo de la unidad didáctica. La investigación permitió establecer cuáles son las estrategias que utilizan los estudiantes para la resolución de conflicto en el ambiente escolar, a partir del desarrollo de la unidad didáctica, así como también resaltar que el conflicto hace parte de la vida

cotidiana de los seres humanos, pero que la clave de su resolución, concerniente a su aparición en el entorno estudiantil, está en saber usar las estrategias pertinentes que permitan llegar a una solución que refuerce positivamente las relaciones interpersonales entre los estudiantes

Esta aproximación se da también por la reflexión de las docentes investigadoras para la modificación de la resolución de conflictos, pues la educación requiere de estrategias que coadyuven en la construcción de una cultura pacífica.

Palabras claves: Conflicto, resolución de conflictos, práctica docente

Abstract

The current research project was elaborated with the purpose of establishing effective strategies that strengthen students' interpersonal relations at the "Pedro Uribe Mejía educational institution ("Inmaculada" facility) which is located at "Santa Rosa de Cabal" town, and "La Mariela" educational institution ("La Laguna" facility) which is located at "Pijao, Quindío." The research also allows to make an in-depth analysis of the settings previously mentioned, in order to make an approximation with the aim of detecting which are the strategies applied by the students to solve their conflicts.

This qualitative, hermeneutical research with a comprehensive approach, which was develop following a comprehensive design was made with the aim of understanding the categories associated with conflict resolution through the development of the didactic unit and at the same time, to analyze the practice of research teachers.

In this research, these were the participants: Seven students from fourth grade at the "Inmaculada" school (six men and a woman) and nine students from fourth grade at "La Laguna" school (eight men and a woman). The range of age of the participants was between eight and thirteen years old. This research allowed to establish which are the most effective strategies for the resolution of conflicts in the school environment, starting

from the development of the didactic unit, as well as considering that the conflict is part of the daily life of human beings, however, knowing how to use the pertinent strategies before a conflict escalates and become a big threat is the key to success in relation to create a meaningful environment for learners.

This section is going to be a reference for mediation, learning and resolution of different conflicts in educational settings, thus allowing the construction of a healthy and meaningful coexistence among students.

This approach is also presented, due to the reflection from the researcher teachers for the modification of conflict resolution, since education requires strategies that contribute to the construction of a peaceful culture.

INTRODUCCIÓN

Las estrategias que fortalecen los procesos de resolución de conflictos en el aula, aplicadas por las docentes de las instituciones Pedro Uribe Mejía, sede La Inmaculada a los niños del grado cuarto del sector rural de la vereda Guacas del municipio de Santa Rosa de Cabal, y la Institución Educativa La Mariela, sede La Laguna del municipio de Pijao, Quindío, busca ser una reflexión del trabajo del docente en el aula, pues, como bien es sabido, el papel de la educación ha sido el de velar por las cuestiones académicas más que el aspecto emocional, sin detenerse a pensar cuál es el rol que el docente debe asumir en el aula frente a las situaciones de conflicto. Esta investigación da a conocer el tema de la resolución de conflictos en el aula de clase y hace parte de un aporte para contribuir a la modificación del fenómeno del conflicto en los contextos escolares.

La escuela como formadora debe reflexionar y asumir el compromiso de modificar sus prácticas pedagógicas desde diferentes ángulos en la construcción de nuevas formas de relaciones interpersonales, para que tengan actitudes positivas pacíficas en un contexto tan marcado como el mencionado, puesto que la escuela es considerada como un espacio que incide en la formación de niños y niñas, donde se socializa y se estructura la personalidad. Por tal motivo, es indispensable que se trabaje de una manera eficaz y efectiva con la comunidad educativa para transformar una sociedad que viva en una convivencia pacífica.

En consecuencia, surge entonces el objetivo de esta investigación, describir las estrategias manejadas en el aula para modificar la resolución de conflictos en los

procesos de enseñanza en los estudiantes y la institución educativa Pedro Uribe Mejía sede La Inmaculada, y la institución educativa La Mariela, sede La Laguna, así mismo, caracterizar dichas estrategias y hacer una reflexión acerca del rol del educador dentro del aula para construir una convivencia pacífica donde reinen los consensos y la mediación, con el fin de aportar estrategias en la solución de conflictos, para una sociedad golpeada por el fenómeno de la violencia escolar.

Para comprender lo planteado en esta investigación se han tomado como referencia las investigaciones que han hecho entes como Unesco y Unicef, a nivel internacional, nacional, local, regional y a nivel institucional, los resultados de las Pruebas Saber en lo que tiene que ver con competencias ciudadanas; investigaciones que han hecho posible conocer formas creativas de solucionar los conflictos escolares, debido a que generan una visión positiva sobre la manera de avanzar en la construcción de reaprender a socializarse, incluso se tienen en cuenta estrategias como las de Bárbara Porro para interactuar en el aula.

Esta visión permite mayor ubicación para darle comprensión a la resolución de conflictos, porque son datos recogidos durante el proceso de la investigación. Es importante decir que los estudiantes resuelven sus conflictos de una manera pacífica, las docentes reflexionaron su práctica, lo que conlleva a una trascendental labor y por ende a un compromiso con el trabajo en el aula, conociendo las condiciones del contexto y construyendo un currículo adecuado al desarrollo de los estudiantes que favorezca la convivencia escolar.

1. PLANTEAMIENTO Y JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

En el desarrollo integral de los niños y niñas, el contexto escolar es fundamental, porque realiza aportes significativos no solo para el desarrollo psicomotor y cognitivo, sino para el desarrollo social a través de las relaciones interpersonales con sus pares, que favorecen el proceso de socialización y permiten el desarrollo de estrategias para afrontar las diferentes dificultades que pueden presentarse en su entorno. Es así como estas interacciones sociales influyen en los procesos de enseñanza aprendizaje, haciendo que la escuela de forma explícita se convierta en un instrumento de apoyo en los procesos socio afectivos, teniendo en cuenta que en los espacios escolares se presentan los cuatro tipos de aprendizaje propuestos por la Unesco, a saber, “aprender a conocer”, “aprender a hacer”, “aprender a vivir juntos” y “aprender a ser”, desarrollo que se complementa con los aprendizajes a nivel familiar, siendo un pilar primordial para el desarrollo psicosocial de los niños en etapa escolar.

Partiendo de este hecho, es un reto para la escuela promover en los niños y niñas estrategias que faciliten y favorezcan sus relaciones interpersonales, así las habilidades que puedan generarse para la resolución pacífica de conflictos son primordiales en el desarrollo, puesto que los prepara para afrontar las diferentes adversidades y desafíos que hacen parte de su cotidianidad, en busca de lograr espacios de conciliación y empatía que anulen posiciones polarizadas entre las personas inmersas en los conflictos (Goleman, 2006).

En este sentido, el Ministerio de Educación Nacional expone la necesidad de educar en los contextos escolares para “cualificar las relaciones sociales y humanas, para vivir en armonía y para tramitar adecuadamente las desavenencias” (pág. 1), de este modo, como partícipes del proceso educativo y la realidad social, es necesario desarrollar estrategias que mejoren la interacción social y a través de significados grupales de las experiencias, garantizar la convivencia mediante el respeto de los derechos de los demás, permitiendo una mirada holística entendida como un proceso continuo y de significado común.

Por consiguiente, la formación escolar debe estar encaminada a la transmisión de conocimientos y a la integración de las diferentes metodologías para la convivencia, que podría constituirse como un elemento importante dentro de la resolución de conflictos, partiendo de las diferentes etapas por las que atraviesan los niños. Es claro que el conflicto es inherente a la naturaleza humana y permite tanto la formación como el desarrollo individual y social, por tanto “la praxis de la educación para la paz es precisamente aprender a descubrir y a enfrentar conflictos, para aprender a resolverlos de manera no violenta” (Junta de Andalucía, 2002, pág. 50).

Ahora bien, en el contexto escolar, existen múltiples factores que pueden conllevar al conflicto y el aprendizaje de herramientas para la resolución de los mismos se convierte en un beneficio a nivel educativo, al mejorar la convivencia y relaciones interpersonales, pero también aporta al proceso de socialización, clave en el desarrollo integral de los niños y niñas.

En pro de intervenir en los espacios de conflicto durante la infancia y la adolescencia, Garaigordobil & Maganto (2011) en la Universidad del País Vasco, España, realizaron una investigación denominada “empatía y resolución de conflictos durante la infancia y la adolescencia”, con el fin de determinar la correlación que puede existir entre la empatía y la capacidad para resolver los conflictos. Esta investigación se desarrolló con una metodología descriptiva y correlacional de corte transversal, cuyos resultados permitieron revelar que las mujeres tienen un mayor nivel de empatía en todas las edades, utilizando mayores estrategias de resolución de conflicto positivas y poco agresivas; así mismo, se definió la importancia de fomentar el desarrollo de la empatía puesto que incide de manera positiva en la capacidad para resolver los conflictos.

Este tipo de investigaciones revela la necesidad de desarrollar habilidades y estrategias positivas para la resolución de conflictos, evidenciando que factores como la empatía influyen en la forma que el individuo se relaciona con los demás y soluciona sus conflictos, la identificación del tipo de habilidades que se asocian a la resolución de conflictos ayuda a generar y promover actividades que garanticen el desarrollo de estas habilidades, facilitando la interacción social y por consiguiente el proceso de socialización de los educandos.

A nivel internacional y en la necesidad de la resolución de conflictos en el contexto escolar, Funes Silvina (2000), en la Universidad Complutense de Madrid, desarrolló la investigación “Resolución de conflictos: la disrupción en el aula”, en la cual maneja la resolución de conflictos, con el fin de generar un clima de convivencia

pacífica, al fomentar habilidades sociales específicas, generando una cultura de paz, como principio de oportunidad en el crecimiento personal y grupal. Este tipo de aportes teóricos permiten evidenciar la necesidad de promover en los estudiantes actitudes para la resolución de los conflictos que se presentan en su cotidianidad, en pro de mejorar la forma de relacionarse con su entorno y de este modo fomentar una convivencia pacífica, al igual que un desarrollo individual y grupal que favorezca su funcionamiento a nivel académico y su proceso de socialización.

Es así como en el quehacer educativo se pretende abordar el tema de la resolución de conflictos, teniendo como precepto que actualmente los actores principales en el proceso de formación son docentes y estudiantes, asumiendo que también existen otros agentes que de forma externa participan en dicho proceso y que tienen mucha influencia en la formación intelectual, afectivo–emocional y social de todos y cada uno de los estudiantes.

En efecto, se puede afirmar que la escuela se ha reestructurado con el paso de los años, pasando a ser de carácter obligatorio, por lo que las interacciones entre un gran número de personas dentro de un mismo establecimiento educativo permiten que se desempeñen dentro de sus diferentes roles, y creen espacios diferentes y únicos de convivencia.

En la universidad de Barcelona, España, Irati Quetzal Ugalde Villa, en el proyecto de Intervención en Situaciones de Conflicto en la institución educativa 2008/2009, menciona que el trabajar con dicho proyecto le permitió establecer ideas tales como: que los niños/as no nacen educados, sino que somos las personas de su entorno las

que tenemos la responsabilidad de guiarles para que lleguen a ser individuos autónomos, independientes, críticos e inteligentes.

Se pensaba que los niños y niñas no tienen la capacidad de autorregular las emociones y comportamientos ante un conflicto. De igual manera, que en la infancia las cosas se solucionaban o por fuerza y pasividad o por la intervención de un adulto. “A los niños y a las niñas se les puede educar en un ambiente de diálogo y mediación para que sean capaces de solucionar sus propios problemas de forma adecuada y sin la intervención de un mayor” (Quetzal, 2009). La propuesta de estrategias donde se vinculen actividades y técnicas que se les pueda enseñar para la regulación de sus emociones son muy importantes en el manejo de la autonomía y en la toma de decisiones.

Otra investigación interesante que aporta un contexto específico al propósito mismo del presente trabajo, es la titulada “Clima escolar y resolución de conflictos según el alumnado: un estudio europeo”, publicado por la Revista de Psicodidáctica, 2011, 16(1), 39-58 y elaborado por José J. Gázquez, M. Carmen Pérez y José J. Carrión de la Universidad de Almería, de la provincia de Almería, España.

Los autores proponen que el clima escolar viene determinado por la relación existente entre los alumnos y los profesores, en su quehacer diario, sin olvidar la importancia que tiene la participación e implicación de los padres en la escuela, dirigido al propio desarrollo y desempeño académico del sujeto, y en la mejora del clima de convivencia dentro de la escuela. Han participado 2.013 alumnos de ESO de España,

Hungría, Austria y República Checa. Los alumnos españoles son quienes indican tener mejor relación entre sí y con sus profesores, los checos quienes más empatía muestran con los otros, y respecto a la participación, son los padres españoles y los húngaros, quienes tienen mayores niveles de participación a través de la Asociación de Madres y Padres de Alumnos.

Esta información se obtuvo a través de un Cuestionario para estudiantes (Ortega y del Rey, 2003). Se trata de un cuestionario auto aplicado, en el que se indaga acerca de diferentes aspectos de la convivencia, centrándonos especialmente en las cuestiones que hacen referencia al clima dentro del aula y la resolución de conflictos en los centros escolares. Como conclusiones principales se obtuvo:

Primero, respecto a la relación entre alumnos y profesores, de suma importancia en la presencia de un clima de convivencia adecuado, que son los alumnos españoles quienes significativamente mejor se llevan con sus profesores y quienes consideran la mejor opinión que tienen sobre ellos sus compañeros, en comparación con húngaros, austriacos y checos.

Y, segundo, prácticamente todos los alumnos en los distintos países destacan que quienes deben encargarse de la resolución de los conflictos son los docentes y los propios alumnos, es decir, hacen referencia a la intervención conjunta entre profesores y estudiantes, no olvidando de este modo a los propios alumnos y destacando con sus respuestas la importancia de la implicación y el compromiso de los estudiantes y los docentes.

Ahora bien, teniendo en cuenta que la Ley General de Educación colombiana (1994) define la educación como “un proceso de formación permanente, personal y cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y deberes” (pág. 1). En este sentido, las instituciones educativas y los educadores, como responsables de la formación de los niños y niñas, deben fomentar más allá de la generación de conceptos teóricos, la posibilidad de un crecimiento personal y el desarrollo integral de todo su potencial, conforme a las necesidades actuales y con base a las experiencias personales, familiares y sociales, que generan cada vez más exigencias en el proceso de interacción social; por este motivo, es importante conocer las estrategias presentes en los niños para resolver sus conflictos en busca, de fortalecerlas, y mejorar así la convivencia dentro y fuera del centro educativo.

En los últimos años la educación se centrado con mayor frecuencia en educar en y para la resolución no violenta de los conflictos. Los motivos son diversos, algunos sectores trabajado de forma importante asuntos específicos como la educación para el desarrollo, coeducación y ecología, entre otras temáticas. Así, la educación concreta en sentido positivo y allí el planteamiento no violento puede hacer aportaciones más novedosas. Además, es un elemento diferenciador con respecto a las corrientes más intimistas que entienden la paz como un estar bien consigo mismo, una no-guerra o un no-conflicto (UNESCO, 2010). Al conocerse el aumento en los casos de violencia escolar en Colombia, se promulgó la ley 1620 de 2013, “Por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar”.

Esta ley ordena la creación de un sistema nacional de convivencia escolar bajo los principios de participación, corresponsabilidad, autonomía, diversidad e integralidad, donde se deben tener en cuenta los actores sociales del proceso que permitan establecer los mecanismos necesarios para la prevención, detección, atención y seguimiento de los casos de violencia escolar, acoso escolar o vulneración de derechos sexuales y reproductivos, e incidir en la prevención y mitigación de los mismos para el mejoramiento del clima escolar.

Por otra parte, y en relación a la resolución de conflictos, a nivel nacional, en el departamento del Magdalena se destaca el trabajo denominado “Estrategias de resolución de conflictos en el aula, aplicadas por docentes en procesos de socialización de niños y niñas en el sector rural de Santa Marta”, por Arévalo Rangel en 2013, donde se refiere a las interacciones familiares como primer principio que cimienta el proceso de socialización; a través de ellas se manifiestan intereses, sentimientos y expectativas. Dadas las características particulares, suelen ser motivo de contra posición con los intereses, sentimientos y expectativas de sus pares, situación que debe ser convertida en motivo de aprendizaje, dándose respuesta a lo que Mejía (citado por Andrade, 2004) propone para la construcción de los mecanismos que suscitan la transformación, por consiguiente el aprendizaje adecuado de la resolución de conflictos dependerá del aprendizaje para la convivencia pacífica. El niño y la niña aprenden las estrategias de resolución de conflictos de las vivencias en el hogar, en la institución educativa y en su comunidad.

La investigación permitió constatar que existe concordancia en el estilo de comunicación y marco de referencia de actuación para el niño y la niña ofrecidos tanto en el ambiente familiar como en el educativo: se promueven las mismas normas y valores y se aplican estrategias agónicas, estrategias afiliativas y estrategias de prevención de la violencia en la resolución de conflictos.

Otro trabajo corresponde al elaborado por Martínez (2016), que tiene como título “Hacia una resolución efectiva de conflictos en las aulas universitarias: ejemplos a través del debate cooperativo”, publicado en la revista Zona Próxima, número 24, enero-junio, de la Universidad del Norte, ubicada en Barranquilla. Las principales preguntas de investigación con el fin de llevar a cabo este estudio y poder ofrecer algunas soluciones para resolver conflictos en una metodología cooperativa son las siguientes: ¿Qué tipo de conflictos se observan en una actividad cooperativa como el debate? ¿Qué estrategias se pueden emplear para la resolución de conflictos en una metodología cooperativa?

Con respecto a la metodología, se diseñaron distintas actividades cooperativas durante el cuatrimestre de modo que el alumnado profundizara en los principios del aprendizaje cooperativo; estos pueden ser de utilidad en el mercado laboral. Debido a las limitaciones de este artículo, vamos a describir solo el debate cooperativo en el apartado siguiente. En cada actividad la profesora observó los distintos conflictos que se hacían presentes en el aula y diseñó distintas estrategias para resolverlos. Al final

del cuatrimestre se pidió a los estudiantes que completaran una encuesta de manera anónima con el fin de conocer su opinión sobre las distintas competencias sociales que habían adquirido con las distintas actividades trabajadas.

Como principales conclusiones se encuentran que el debate cooperativo es una actividad que fomenta la interacción de todo el alumnado, pues se trata de una práctica oral que concede protagonismo al alumnado, ofreciendo múltiples oportunidades para expresar sus opiniones, discrepar o hacer preguntas al resto de compañeras/os para clarificar aspectos relacionados con el tema de la discusión, etc. La naturaleza social del debate como actividad cooperativa hace que el alumnado desarrolle la empatía, la cooperación y la comunicación como competencias sociales que le serán de gran utilidad en el mercado laboral.

Cabe resaltar que partiendo de las conclusiones de las anteriores trabajos, encaminadas a la resolución de conflictos, se puede considerar que las relaciones interpersonales, las condiciones de vida, la cultura, el conocimiento de la sociedad, permiten establecer condiciones que mejoren o desmejoren la calidad en el contexto en que se desenvuelve el niño, creando conflictos y llevando al docente a generar estrategias que permitan ampliar el pensamiento social y el saber en las ciencias sociales, de modo que logren una emancipación y reflexión de su práctica educativa y quehacer pedagógico.

A nivel regional, en la Universidad Tecnológica de Pereira, vale destacar la tesis denominada “La mediación de conflictos a través de la mediación en el aula”, elaborada por Valencia y Zapata (2007), que tuvo como objetivo principal construir –con la participación del docente, niños y niñas de grado cuarto– un proyecto basado en la mediación como estrategia para solucionar conflictos escolares. Se realizó con una metodología de corte crítico, con un proceso de investigación-acción a través de la observación participante y teniendo como instrumento los diarios de campo. Los resultados revelaron que los niños y niñas, aunque evidencian conocimientos teóricos necesarios en la resolución de conflictos, no los ponen en práctica y, por consiguiente, es necesario un trabajo pedagógico de manera constante en busca de lograr avances significativos.

Esta investigación demuestra la necesidad de realizar espacios donde los estudiantes puedan reconocer la necesidad de colocar en práctica los conocimientos respecto a la resolución de conflictos, puesto que este trabajo evidencia que si bien teóricamente los estudiantes poseen el conocimiento de la existencia de estrategias de afrontamiento, aún no logran utilizarlo en los conflictos de su cotidianidad, denotando la relevancia de este tipo de estudios.

En el transcurso de la investigación se pueden apreciar conductas agresivas por parte de los niños y niñas, como la forma más usada para resolver los conflictos en el aula, se hace uso no solo de la burla, el insulto, se llega al golpe, y aunque se trabajan estrategias para solucionar los conflictos de la forma más adecuada, en algunas circunstancias los niños se dejan llevar por el sentimiento de rabia o insatisfacción, y

hacen a un lado todo el trabajo que se realiza en el aula, lo cual indica que desde todas las áreas se debe trabajar el desarrollo de habilidades sociales y no esperar un momento preciso o una materia específica para hacerlo, de esta manera se logra una fortalecimiento de estas habilidades sociales y por lo tanto los estudiantes hacen uso de ellas en todo momento y no en ocasiones específicas.

Por otro parte, también se abordó la investigación realizada por Céspedes y López sobre “La comprensión de las prácticas educativas que median la convivencia escolar” en la institución educativa Augusto Zuluaga Patiño, donde se comprueba que la convivencia tanto en el aula como en el ámbito escolar está mediada por prácticas educativas tradicionales y autoritarias. Sin embargo, también se encontraron prácticas docentes reflexivas, asertivas y participativas que sí permiten consolidar una convivencia pacífica cuando, a su vez, son promovidas entre sus estudiantes. Dadas estas condiciones, los estudiantes logran comprender sus comportamientos, reflexionarlos y transformarlos desde su propio contexto social.

Para el caso de la Institución Educativa La Mariela de Pijao, Quindío y la Institución educativa Pedro Uribe Mejía, sede La Inmaculada de Santa Rosa de Cabal, las circunstancias de pobreza que vivencian los estudiantes de la institución y sus familias, generan conflictos que ponen a prueba la capacidad para superar las barreras asociadas a esta problemática, que en algunos casos interfieren con la situación académica, viéndose reflejado en el clima escolar y el aumento en la deserción escolar, evidenciándose la necesidad de reafirmar valores, promoviendo en los educandos el desarrollo de estrategias para la resolución de conflictos, en pro de mejorar su convivencia familiar y social.

La institución Educativa La Mariela se encuentra ubicada en el área rural de Pijao, Quindío, atendiendo a niños y niñas en situación de desplazamiento, en muchos casos en situación de pobreza extrema, pertenecientes a tipologías de familias extensas, con problemáticas como violencia intrafamiliar, bajos niveles de comunicación, consumo de alcohol o sustancias psicoactivas por parte de los padres, disfuncionalidad en las dinámicas e interacciones intrafamiliares que generan violencia.

A su vez la Institución educativa Pedro Uribe Mejía –sede La Inmaculada– se encuentra ubicada en el sector rural del municipio de Santa Rosa de Cabal, atendiendo niños y niñas de comunidades flotantes ya que dependen económicamente del trabajo para su supervivencia. Dichas familias, muchas de ellas extensas, con antecedentes de violencia intrafamiliar y disfuncionalidad en la comunicación entre sus integrantes.

Ante esta realidad social, es de gran relevancia comprender las estrategias que utilizan los estudiantes multigrados para la resolución de conflictos, en busca de evaluar las herramientas existentes con las que cuentan los estudiantes, pero también para conocer las falencias que se pueden presentar en los educandos, con el fin de tener una visión global de su capacidad para resolver conflictos y las posibles formas para fortalecer dichas estrategias en pro de realizar un aporte significativo a la calidad de vida de esta comunidad estudiantil.

Según los resultados arrojados en las Pruebas Saber en la institución educativa Pedro Uribe Mejía y la guía realizada por el ICFES (2016), para el año 2016 se evaluaron estudiantes de grados quinto y noveno, arrojando los siguientes resultados en

desempeño ciudadano: los estudiantes de quinto tuvieron un nivel avanzado del 6%. lo cual quiere decir que solo este porcentaje contestó de manera correcta; el 42% están en un nivel satisfactorio, el 38% en un nivel mínimo y el 14% en un nivel insuficiente en la lectura de resultados de las pruebas de acciones y actitudes ciudadanas; se puede notar que los estudiantes aún tienen falencias para actuar de una manera constructiva en la sociedad.

En la Institución Educativa La Mariela, según los resultados arrojados para el año 2016 en desempeño ciudadano, en los estudiantes de grado quinto un 8% alcanzó nivel avanzado, 28% satisfactorio, 33% mínimo, 32% insuficiente, según la lectura de resultados de las pruebas de acciones y actitudes ciudadanas donde se evidencian las falencias que tienen al actuar constructivamente en la integración de sociedad.

De acuerdo a lo planteado, se hace necesario generar espacios que mejoren el manejo del conflicto y por ende construir acciones fortalecedoras de la convivencia pacífica en ambas instituciones. Aceptar y entender que los conflictos están siempre vinculados al ser humano, hace sumamente importante establecer herramientas para abordarlos y manejarlos. Esto implica desarrollar y aplicar estrategias que faciliten el conocimiento de las condiciones sociales, culturales, políticas y educativas de nuestra región, convirtiéndose de tal manera en una herramienta que permita profundizar en las fortalezas de cada uno de los niños y niñas de nuestra institución, proporcionando los elementos necesarios para convertirse en un soporte impostergable de una transformación socio cultural y educativa, que redunde en un compromiso para

fomentar la igualdad, el diálogo, la participación y el respeto por el otro, interrelacionados con una variedad de estrategias e interacciones orientadas al aprendizaje en la resolución de conflictos, como aporte a la formación integral, pensando siempre que la escuela es una institución inteligente donde se aprende y se transforma.

Por consiguiente, a través de la reflexión sobre las estrategias para la resolución de conflicto escolar y con un carácter formativo, se hace la siguiente pregunta:

¿Cuáles son las estrategias que utilizan los estudiantes para la resolución de conflictos en los multigrados de la Institución Educativa La Mariela, sede la Laguna del Municipio de Pijao, Quindío, y la institución educativa Pedro Uribe Mejía –sede La Inmaculada– de Santa Rosa de Cabal de Risaralda, mediante la aplicación de una unidad didáctica?

1.1 Objetivo general

Identificar las estrategias que utilizan los estudiantes para la resolución de conflictos en los multigrados de la institución educativa La Mariela –sede La Laguna– del Municipio de Pijao, Quindío y la institución educativa Pedro Uribe Mejía –sede La Inmaculada de Santa Rosa de Cabal de Risaralda mediante la aplicación de una unidad didáctica.

1.1.1 Objetivos específicos

- Identifica las estrategias que utilizan los estudiantes para la resolución de conflictos en los multigrados de las Instituciones Educativas La Mariela –sede La Laguna– del Municipio de Pijao, Quindío y Pedro Uribe Mejía –sede La Inmaculada– de Santa Rosa de Cabal, Risaralda mediante la aplicación de una unidad didáctica.
- Categorizar las estrategias que utilizan los estudiantes para la resolución de conflictos en los multigrados de las Instituciones Educativas La Mariela –sede La Laguna– del Municipio de Pijao, Quindío y Pedro Uribe Mejía –sede La Inmaculada– de Santa Rosa de Cabal, Risaralda.
- Analizar la práctica de las docentes investigadoras en el desarrollo de la unidad didáctica.

2. MARCO REFERENCIAL

2.1. Marco teórico

En el proceso de educación y formación a los educandos es importante tener en cuenta las diferentes transformaciones que se han generado a través de la realidad social, siendo necesarias acciones en la comunidad educativa, reflexionando sobre las diferentes prácticas que permiten procesos de inclusión e inter multiculturalidad en la escuela. Según Habermas (1981, citado en Navarro et al., 2004) “hoy en día los jóvenes afrontan diversos y diferentes conflictos a los que han enfrentado las generaciones anteriores, producto de las esferas de la reproducción cultural, de la integración social y de la socialización” (pág. 100), es decir, que la educación debe proyectarse al aprendizaje, desarrollo y habilidades que favorezcan las relaciones interpersonales y en esta interacción social, la resolución de conflictos juega un papel fundamental y, por tanto, determina el desarrollo individual y social de los niños y niñas, fortaleciendo su capacidad de adaptación al contexto y proceso de socialización.

De esta manera y como lo plantea el Ministerio de Educación Nacional (2013), se debe pretender contribuir a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural que permitan la formación en los derechos humanos en pro a la mitigación de la violencia escolar.

Así, el proceso educativo debe apuntar a acompañar el proceso individual de los educandos, con el fin de lograr en ellos la construcción de una sociedad que cada vez diste más de la violencia, promoviendo espacios de convivencia pacífica hacia una comunidad tolerante, capaz de respetar la diferencia, por tanto, la educación debe

“garantizar que se conviertan en ciudadanos activos y responsables, capaces de contribuir al desarrollo y al bienestar de la sociedad en la que viven” (González & Beas, 2012, pág. 35).

De aquí, y para esta investigación, se desprenden categorías tales como: Pensamiento Social, Didáctica de las ciencias sociales, Conflicto y Resolución de conflictos, que se desarrollan a continuación.

2.1.1. Pensamiento social

La formación del pensamiento social es uno de los propósitos de la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales, permitiendo a los estudiantes participar activamente en la sociedad y conocer su contexto inmediato y con sus actuaciones generar cambios sociales.

Es así como en palabras de Domínguez (citado en Gutiérrez, 2011) el pensamiento social es “la preparación de los estudiantes para la comprensión e interpretación crítica, autónoma y con posibilidades de aplicar lo aprendido a la vida real, desde propuestas didácticas que atiendan por igual los procesos cognitivos del estudiante y la estructura disciplinar del área en su doble naturaleza: conceptual y metodológica” (pág. 11). Es decir, este tipo de pensamiento se desarrolla a partir de la dinámica constante entre la conceptualización y la acción, en busca de comprender la realidad social, así como la mejor manera de afrontar las situaciones que vivencian en

este contexto, en el que se encuentran inmersos, promoviendo una postura de acción frente a las problemáticas sociales y la búsqueda de soluciones a estas circunstancias.

Por consiguiente, el pensamiento social promueve una postura crítica ante las problemáticas, al desarrollar habilidades como el análisis, el pensamiento crítico y la resolución de conflictos, que pueden potencializarse dentro del aula de clases para generar una actitud proactiva y participante en los educandos. En este sentido, se define el pensamiento social como un objetivo fundamental en la educación, que en palabras de Pipkin (2009) “permita al alumno concebir la realidad como una síntesis compleja y problemática, contextualizando la información que recibe en sus múltiples dimensiones y comprendiendo su propia inserción en dicha realidad, desde una perspectiva crítica y participativa” (pág. 16). Así, la formación dentro de las instituciones educativas debe ser integral y capaz de desarrollar habilidades que favorezcan una actitud de participación y una postura activa en la resolución de conflictos sociales y propios.

De este modo, el pensamiento social se desarrolla en el aula escolar a través del aprendizaje de contenidos específicos que permitan el análisis de problemáticas sociales, logrando elaborar sentidos y significados en la vida de los educandos y favoreciendo el desarrollo de una mirada crítica frente a las problemáticas y la capacidad de analizar y comprender las circunstancias vividas en su contexto, además de ser capaz de promover la resolución de sus conflictos, empoderándose de las necesidades propias y de su comunidad.

De acuerdo con Gutiérrez (2011), el pensamiento social desde la didáctica de las ciencias sociales requiere de “propuestas didácticas planeadas, sistemáticas y sostenidas en las que se enseñe y se aprenda a procesar información acerca de fenómenos o situaciones sociales, para lograr una comprensión racional y adquisición de criterios propios en las decisiones ciudadanas y democráticas” (pág. 9). Es decir, se espera más que conocer las problemáticas que afectan a la sociedad en la que se encuentra inmerso, generar en el educando la capacidad de afrontar de manera proactiva estas circunstancias y convertirse en un facilitador que propicie la resolución de conflictos y sea un actor participativo activo de su comunidad, al igual que de los conflictos que en ella se presentan, puesto que al lograr un pensamiento social se incrementa la capacidad de analizar y comprender los diferentes problemas sociales y facilitar la toma de decisiones (Pagés, 1998).

Ahora bien, en el desarrollo del pensamiento social, es fundamental la adquisición de habilidades de lenguaje que se asocian con la capacidad reflexiva y crítica que dirige las acciones de los educandos al desarrollar un pensamiento creativo y diferente, generador de ideas y soluciones a los conflictos que pueden presentarse dentro del aula de clase pero también fuera de ella, logrando cambios en la construcción social y mejorando la convivencia en sus comunidades (Benejan y Quinquer, 2000). Por tanto, los docentes deben asumir el reto de motivar en los educandos capacidades cognitivas capaces de generar cambios individuales y sociales, impactando la vida de ellos y sus familias, al brindarles la posibilidad de ser sujetos activos en las problemáticas actuales y capacitándolos para poner en práctica los conocimientos adquiridos a lo largo de su formación educativa.

La difusión de este aprendizaje dirigido a la reflexión se logra entonces a partir del acercamiento entre educadores y educandos, teniendo como base fundamental el diálogo y creando espacios críticos, de análisis sobre la realidad social y las posibles soluciones a los conflictos existentes, logrando el desarrollo de un pensamiento capaz de evaluar, comprender, analizar y resolver las diferentes exigencias que trae su vida (Gutierrez, 2011).

Es fundamental, entonces, dirigir la atención de los educadores al desarrollo de un pensamiento social en sus alumnos, puesto que este le permitirá una mayor comprensión de sus problemáticas y facilitará la toma de decisiones; factores fundamentales en la búsqueda de soluciones a los conflictos planteados tanto dentro del ámbito escolar como fuera de este.

Teniendo en cuenta la relevancia de la interacción entre lo teórico y lo práctico, se abordará a continuación la didáctica como estrategia fundamental en la enseñanza de las ciencias sociales.

2.1.2 Didáctica de las ciencias sociales

Para el desarrollo de esta temática es importante partir de aportes como el de Gutiérrez (2011), quien propone que el interés principal de las ciencias sociales es promover en los estudiantes

El conocimiento de lo social desde posturas epistemológicas interdisciplinarias o transdisciplinarias, que contemplen las interacciones entre lo temporal, lo espacial y lo

cultural en el desarrollo de capacidades, habilidades y competencias para la toma de decisiones conscientes en el ejercicio de la ciudadanía (pág. 7).

El objetivo de las ciencias sociales es favorecer en los estudiantes una capacidad reflexiva y de comprensión de las problemáticas que se generan en su contexto social y hacen parte de su memoria histórica; de este modo se busca que los educandos desarrollen habilidades para entender la realidad social, pero también el lugar que ocupan dentro de esta.

Desde otro punto de vista, la didáctica “es una acción con sentido, orientada a fines... se ocupa no sólo de la investigación empírica con el propósito de establecer su racionalidad, sino también de prescribir los fines cuyo logro es deseable y los medios más apropiados” (Camilloni, 2015, pág. 15). Por consiguiente, la didáctica permite generar propuestas ante los conflictos sociales que hacen parte de su realidad, avanzando hacia una postura de interacción y orientación en el desarrollo de las ciencias sociales, así como el abordaje de las mismas dentro de las aulas educativas.

En palabras de Moore (1980)

La didáctica es una disciplina que no puede ser considerada como un punto de vista científico porque está íntimamente ligada a la búsqueda del logro práctico de los fines de la educación, comprometida, por consiguiente y necesariamente, con un plexo de valores, con un discurso que nunca puede excluir los juicios del deber ser, aunque sí pueden caber dentro de ella diferentes teorías científicas (pág. 21).

La didáctica exige, por tanto, que los individuos logren el reconocimiento de los valores sociales, que en concordancia con el conocimiento que se adquiere, permitan

desarrollar una actitud reflexiva que apunta a brindar soluciones a las problemáticas sociales, basados en una perspectiva histórica tanto subjetiva como objetiva y asumiendo un papel activo en la resolución de sus propios conflictos, en una constante dinámica interaccional teórico práctica.

Las didácticas son entonces la posibilidad que poseen los educadores para desarrollar habilidades en los estudiantes para empoderarse de los conflictos que vivencian y de esta manera aportar en la construcción de una sociedad, propendiendo por asumir un papel activo, crítico y reflexivo en relación con la realidad de su entorno y a la comprensión del individuo como ser social, interés principal de las ciencias sociales.

En otras palabras, las ciencias sociales son las encargadas de estudiar “las actividades del ser humano en sociedad tanto en el pasado como en el presente, y las relaciones e interacciones con el medio y el territorio donde se han desarrollado o desarrollan en la actualidad” (Benejam, 1993, pág. 342); es decir, las ciencias sociales se encargan de estudiar todas las problemáticas que existen en torno a las personas como seres sociales, el contexto en el que se encuentran inmerso, valorando desde la experiencia los conflictos actuales y fomentando actitudes reflexivas en cada uno de los estudiantes, capaces de generar cambios individuales que redunden en el contexto social.

Igualmente, de acuerdo con Martín (citado en Sánchez, 2015), la Didáctica de las Ciencias Sociales fue definida como “la disciplina teórico-práctica que permite al

docente encontrar la estrategia y los medios técnicos necesarios para facilitar el aprendizaje de los conceptos científicos que explican la actuación del hombre como ser social y su relación con el medio natural, tanto en el presente como en el pasado” (pág. 9). En este sentido, la didáctica de las ciencias sociales exige la autoevaluación de las técnicas de enseñanza y aproximación a los educandos, en espera del conocimiento de su realidad social; así como el desarrollo de actitudes, comportamientos críticos y reflexivos, en busca de lograr transformaciones de interacción tanto en el aula como fuera de ella y promoviendo prácticas cada vez más efectivas de resolución de conflictos, en pro de una convivencia pacífica y logrando el desarrollo de todo su potencial como ser individual y social.

Por este motivo, es fundamental que los educandos desarrollen habilidades para interactuar adecuadamente con su entorno; puesto que, al conocer el pasado, el presente de su realidad social y la manera como puede contribuir positivamente en ese contexto, logra asumir una postura de cambio en pro del bienestar individual, la comprensión de su realidad y la búsqueda constante de estrategias que mejoren la calidad de vida individual.

2.1.3 Estándares básicos de competencias de ciencias sociales referidas al conflicto

En este aspecto el MEN ha propuesto que las instituciones educativas tengan en cuenta, como herramienta fundamental para la convivencia escolar, los estándares

sociales, convencidos de que un país bien educado será el camino para garantizar la paz, el desarrollo adecuado y la equidad social. Para ello propuso a la comunidad educativa en general ser partícipe de este gran reto con el propósito de formar a las nuevas generaciones y que estas estén en capacidad de afrontar los desafíos para lograr una efectiva participación crítica en la sociedad.

Para este fin se estipulan unos estándares básicos que permitan desarrollar en los estudiantes competencias y habilidades necesarias que exigen las nuevas sociedades, ya que son criterios claros y definidos que permiten dar un punto de referencia para lo cual los niños, niñas y jóvenes deben aprender, saber, saber hacer y ser en el contexto inmediato.

Básicamente estos estándares les permiten a las instituciones educativas enseñar a que los niños, niñas y jóvenes apliquen en la solución de conflictos, siendo de esta manera hábiles y competentes. Este reto plantea la posibilidad de promover una educación basada en la criticidad, la ética, la tolerancia y la reflexión con la diversidad de comunidades y que se constituyan lazos de hermandad, responsabilidad y solidaridad.

Teniendo en cuenta lo anterior, se resaltan los estándares que hacen referencia a la resolución de conflictos, planteados desde los estándares básicos de competencias en ciencias sociales y que se tuvieron en cuenta en esta investigación (MEN, AÑO 2010):

Identifico factores que generan cooperación y conflicto en las organizaciones sociales de mi entorno y explico por qué lo hacen.

Participo en la construcción de normas para la convivencia en los grupos sociales y políticos a los que pertenezco (familia, escuela barrio, etc...).

Entiendo que los conflictos son parte de las relaciones, pero que tener conflictos no significa que dejemos de ser amigos.

Expongo posiciones y escucho las posiciones ajenas, en situaciones de conflicto.

Reconozco el valor de las normas y los acuerdos para la convivencia en la familia, en el medio escolar y en otras situaciones.

Utilizo mecanismos para manejar mi rabia (ideas para tranquilizarme: respirar profundo alejarme de la situación, contar hasta diez o...).

Identifico múltiples opciones para manejar mis conflictos y veo las posibles consecuencias de cada opción.

Puedo actuar en forma asertiva (es decir, sin agresión, pero con claridad y eficacia) para frenar situaciones de abuso en mi vida escolar (por ejemplo, cuando se maltrata a un compañero indefenso).

Identifico los puntos de vista de la gente con la que tengo conflictos, poniéndome en su lugar.

2.1.4 Conflicto

Las relaciones interpersonales son fundamentales en el desarrollo de las personas como seres individuales y sociales, son la base fundamental de todas las sociedades y necesarias para el proceso de socialización a través de cual cada

individuo logra conocer el mundo que lo rodea y la forma de adaptarse al mismo a partir del conocimiento de las normas y parámetros sociales existentes. En esta dinámica interpersonal, el conflicto “es inherente al ser humano. Es un hecho básico en la vida y una constante oportunidad para aprender. Es una expresión de desacuerdo o insatisfacción, la cual puede estar provocada por diferentes motivos” (Darino & Gómez, 2000, pág. 13). El conflicto es una constante en la cotidianidad del individuo que se puede presentar por diferentes motivos; sin embargo, la manera de afrontar estos conflictos le dan una representación positiva o negativa de los involucrados, puesto que como fue expresado por estos autores, el conflicto puede verse como una oportunidad de aprendizaje, más que como una situación adversa en la vida del individuo.

Al respecto, Binaburo & Muñoz (2007) exponen que las consecuencias en relación a un conflicto pueden ser de dos tipos, teniendo en cuenta la forma como se afronten, generando posibles efectos negativos tales como el deterioro del clima social, alteración de la comunicación y relaciones empáticas, posturas defensivas, de desconfianza o agresivas. Por el contrario, una resolución positiva de los conflictos puede tener un potencial educativo porque permite el aprendizaje para la toma adecuada de decisiones, la aceptación de las diferencias, se estimula el pensamiento reflexivo, la creatividad, la capacidad para afrontar la realidad y la posibilidad de generar relaciones sólidas y duraderas.

Por otra parte, “un conflicto en el centro escolar y en el aula puede provocar disfunciones en la convivencia y tensiones en la comunidad escolar. Sin embargo, puede ser un desafío, una oportunidad y un potencial educativo para educadores, educadoras y alumnado” (Binaburo & Muñoz, 2007, pág. 62). Por consiguiente, la manera como se afrontan son primordiales en los aprendizajes de los niños, niñas y adolescentes y son una oportunidad fundamental para los educadores brindarles la adquisición de herramientas, desarrollar actitudes y capacidades para afrontar la realidad que vivencian en su cotidianidad; así, dichos aprendizajes pueden ser útiles para los contextos escolar o familiar, y las relaciones interpersonales en su ámbito personal y social.

En consecuencia, el desarrollo de una mejor manera de afrontar los conflictos puede generar cambios sociales, capaces de modificar la convivencia ciudadana y lograr transformaciones positivas para la sociedad en la que se encuentra inmersos, puesto que entendiendo las diferencias individuales, el conflicto es y será parte de las interacciones personales y de allí surge la importancia de desarrollar estrategias para la resolución de los mismos y es el ámbito escolar un contexto propicio para el aprendizaje de estas herramientas en pro de favorecer comportamientos de autonomía, responsabilidad y relaciones asertivas.

TIPOS DE CONFLICTO

Conflictos de relación

Surgen cuando hay dificultades en las relaciones interpersonales, normalmente su razón suele ser la falta de comunicación, el mal uso de los canales de comunicación y/o la incomunicación. Además, el lenguaje no verbal, los mensajes ocultos y el dañar los puntos débiles de las personas implicadas, suelen agravar la situación. Para solucionar y evitar estos conflictos es necesario desarrollar las habilidades comunicativas y poner en marcha el interés y el respeto hacia los demás.

Conflictos de poder

Los conflictos de poder se dan cuando se ponen en juego la autoridad, los derechos y los roles de los diferentes agentes. Para solucionar eficazmente estos problemas hay que definir claramente las funciones de cada agente, los procesos que se seguirán para la toma de decisiones y los mecanismos de democratización y participación.

Conflictos de rendimiento

Se generan cuando las expectativas que había de aprendizaje no se consiguen. Las razones de ello pueden ser varias: el esfuerzo de los alumnos no es suficiente, los alumnos no están motivados, el profesor no tiene las competencias necesarias para ejercer sus funciones, tanto alumnos como profesores no están satisfechos con su propio trabajo,... Así, con estos conflictos se pueden hacer dos grupos, por una parte la

falta de motivación, capacidad y esfuerzo del alumnado y, por otra, la metodología del profesorado.

Conflictos de identidad

Son de ámbito personal y aquí tienen especial importancia las expectativas que unos tienen de otros porque éstas condicionan especialmente a las personas. Por una parte, en el alumnado está en juego la capacidad de aprendizaje; y, por otra, en el profesorado se cuestiona su actitud y habilidad.

Pero no es suficiente determinar cuáles son los tipos de conflictos comunes dentro de un aula de clase, es fundamental además poner en concreto desde la teoría cuales son las causas que pueden generar estos tipos de conflictos, para lograr determinar cuáles serán las estrategias para establecer dentro de la unidad didáctica a proponer.

Causas de conflicto en el aula

Es justamente el comportamiento de los entes que participan en el proceso académico, como docentes, estudiantes, administrativos y comunidad en general los que pueden o no desencadenar un conflicto, a partir de sus actitudes o la manera de manejar una situación cotidiana. Según McGinnis y Goldstein (2013), hay seis clases de causas de los conflictos:

- Una atmósfera competitiva: empuja a los alumnos a ser competitivos y a tratar a los demás como rivales. Trabajan unos contra otros.
- Un ambiente intolerante: lleva a la hostilidad y a la desconfianza.
- Comunicación precaria: hay incomunicación o comunicación ineficaz.

Malentendidos, percepciones erróneas...

- La expresión inadecuada de los sentimientos: si no se controlan bien el impulso de las emociones puede haber agresividad o malentendidos.
- La carencia de habilidades para la resolución de conflictos: es la falta de estrategias y recursos para el tratamiento de los problemas experiencia humana. Consiste, por tanto, en capacitar al alumnado para juzgar cualquier manifestación humana utilizando los argumentos aportados por las ciencias sociales. La enseñanza de las ciencias sociales adquiere, de esta manera, la responsabilidad de animar a los estudiantes a pensar críticamente los problemas públicos, sociales personales, y cualquier aspecto de la sociedad.

CONSECUENCIAS DEL CONFLICTO

1. En la víctima produce miedo y rechazo al contexto en el que se sufre la violencia, pérdida de confianza en uno mismo y en los demás, así como diversas dificultades que pueden derivarse de estos problemas: de rendimiento escolar, baja autoestima.

2. En el agresor aumentan los problemas que le llevaron a abusar de su fuerza: disminuye su capacidad de comprensión moral y de empatía, al tiempo que refuerza un estilo violento de interacción que representa un grave problema para su propio desarrollo.

3. En las personas que no participan directamente de la violencia pero que conviven con ella sin hacer nada para evitarla puede producir, aunque en menor grado, problemas: miedo a poder ser víctima, reducción de la empatía...; y contribuyen a que aumente la falta de sensibilidad, la apatía y la insolidaridad respecto a los problemas de los demás.

4. En el contexto institucional en el que se produce, la violencia reduce la calidad de la vida de las personas, dificulta el logro de la mayoría de sus objetivos y hace que aumenten los problemas y tensiones que la provocaron.(Alfonso García y Juan Benito Martínez 2002)

Con base en lo anterior, es indispensable el compromiso de los educadores en la formación integral de los estudiantes, con valores dirigidos hacia la diferencia, el respeto, su autoestima y la convivencia sana dentro y fuera del aula escolar. Ahora bien, existen diferentes posturas en relación a la resolución de conflictos, de las cuales se presentarán algunas a continuación.

2.1.5. Resolución de conflictos.

La resolución de conflictos incluye múltiples herramientas y técnicas que tienen como objetivo mejorar las formas de interacción social y en ese sentido la convivencia pacífica. Según Maria Munné Tomás (2002), se pueden definir cinco sistemas de resolución de conflictos:

- **El juicio:** lo más característico de este proceso es que no es voluntario, es decir, las partes implicadas se deben someter al juicio, aunque no quieran. Se trata de que un juez tome la decisión basándose en pruebas y argumentos. Es un proceso público, formal y estructurado por unas reglas anteriormente definidas.
- **El arbitraje:** las partes implicadas en el proceso pueden acudir sin representantes, pero la decisión final la tomará un tercero (el árbitro). Este proceso es voluntario y privado; es menos formal que el juicio y las reglas las establecen las partes.
- **La conciliación:** este proceso se puede aplicar en un proceso judicial y se trata de que el juez permita la confrontación de puntos de vista de las partes y estas consigan llegar a un acuerdo. El acuerdo se logra a través de las propuestas que hace el conciliador y debe ser aceptado por todas las partes implicadas. Es un proceso voluntario y privado.
- **La mediación:** en este proceso hay un mediador que dirige y facilita los intercambios entre las partes y ayuda a buscar una solución. El mediador no propone soluciones como el conciliador, sino que conduce a las partes de forma que ellas mismas creen las alternativas y deciden sobre ellas. La mediación es un proceso voluntario y privado.
- **La negociación:** en este proceso las partes dialogan y deciden sobre el proceso y sobre el resultado. No se da la intervención de un tercero, cuando se negocia las partes deben aportar lo necesario para llegar a acuerdos que favorezcan las relaciones, debe haber un proceso de comunicación clara donde las partes asuman su responsabilidad,

tener conciencia de que los intereses pueden ser comunes, pero que también pueden ser diversos, respetando las ideas del otro por extrañas y contrarias que estas sean.

Así mismo, el desarrollo de habilidades comunicativas genera espacios de diálogo que facilitan la resolución de conflictos y fomenten relaciones interpersonales productivas, con un carácter empático entendido por Carpena (citado en Quetzal, 2008) como “la capacidad personal para conectar, respetuosa y sinceramente, con los sentimientos y las emociones de otras personas y para comprender sus argumentos y sus puntos de vista” (pág. 15), necesaria para lograr una relación tolerante, en la cual sea capaz de escuchar y entender al otro, respetando las diferencias existentes entre los mismos. Estas capacidades facilitarán el desarrollo de relaciones asertivas, donde primen una actitud crítica, reflexiva, creativa y cooperativa en pro de la resolución de conflictos y la búsqueda de dinámicas relacionales de convivencia pacífica tanto en el contexto escolar como en los espacios familiares y sociales.

2.1.6 DOCENTE REFLEXIVO, ESTUDIANTE REFLEXIVO Y PRÁCTICAS REFLEXIVAS

Para Schön, el aprendizaje de todas las formas de arte profesional, depende de la libertad de aprender haciendo en un contexto de riesgo relativamente bajo, con posibilidades de acceso a docentes que inicien a los estudiantes en los lineamientos de la profesión y que les ayuden a ver por sí mismos lo que necesitan aprender. Es decir, se privilegia la importancia del contexto en el aprendizaje y la influencia de un docente

que supervise adecuadamente el proceso de aprendizaje. Indican que éste implica, no solamente que el alumno adquiera conocimientos, sino desarrolle habilidades que puedan trascender en la configuración y desarrollo de la personalidad; aprenda a ser autónomo en el aprendizaje para desarrollar una actitud positiva hacia aquellos contextos donde ya no se cuente con la ayuda del maestro o de otro alumno; aprenda a regularse, sobre la base del autoconocimiento; se sienta responsable de los resultados de aprendizaje y actúe en correspondencia.

En lo planteado por Schön (1992), los estudiantes aprenden haciendo y sus instructores funcionan más como tutores que como profesores. El camino hacia la convergencia de significados es mediado por un diálogo entre estudiante y tutor, en los que las complejas formas de interacción tienden a ajustarse a los distintos contextos y formas de aprendizaje.

Según Schön (1992), el concepto de conocimiento en la acción es un elemento clave en la epistemología de la práctica y comenta que "...utilizaré el término conocimiento en la acción para referirme a los tipos de conocimiento que revelamos en nuestras acciones inteligentes.

Algunas veces es posible realizar una descripción del conocimiento tácito, implícito en nuestras acciones, mediante la observación y la reflexión sobre la acción. Tengan el carácter que tengan y se trate de secuencia de operaciones, procedimientos que empleamos, reglas que seguimos, entre otras, nuestras descripciones son siempre construcciones; son siempre intentos de poner de forma explícita y simbólica un tipo de inteligencia que comienza siendo tácita y espontánea. Según el autor el conocimiento

en la acción es dinámico y los procedimientos, las reglas y las teorías son estáticos; de allí que la actividad de conocer sugiere la cualidad dinámica del conocer en la acción que, cuando se describe, se convierte en conocimiento en la acción.

Otro concepto importante es el de reflexión en la acción y, de acuerdo con Schön (1992), “nuestra acción de pensar sirve para reorganizar lo que estamos haciendo mientras lo estamos haciendo. Se podría decir que, en casos como éste, estamos reflexionando en la acción”. La reflexión en la acción puede ser la respuesta a un factor sorpresa introducido en nuestro conocimiento en la acción. Se puede hacer de dos maneras: reflexionando sobre la acción y retomando el pensamiento sobre lo que se ha hecho, para descubrir cómo el conocimiento en la acción puede haber contribuido a un resultado inesperado. Se puede hacer así una vez que el hecho se ha producido o hacer una pausa en la actuación y pararse a pensar. También se puede reflexionar en la acción sin necesidad de interrumpirla.

La reflexión en la acción, al igual que el conocimiento en la acción, es un proceso que se puede llevar adelante sin ser capaces de decir lo que se está haciendo. Una cosa es ser capaz de reflexionar en la acción y otra muy distinta es ser capaz de reflexionar sobre la propia reflexión en la acción, de manera que se sea capaz de producir una buena descripción verbal de ella e incluso otra cosa distinta es reflexionar acerca de la descripción producida. El conocimiento en la acción y la reflexión en la acción forman parte de las experiencias de pensar y hacer de la vida cotidiana que todos comparten, siendo uno de los aspectos más importantes del sujeto el aprendizaje.

De acuerdo a lo anterior a orientación práctica o reflexión en la acción en la que se sitúa el modelo de Shon, surge como una necesidad de profesionalizar al maestro y como propuesta que tiene la intención de superar la relación lineal y mecánica entre una teoría o conocimiento científico-técnico entendido como “superior” y una práctica de aula supeditada a esta. Por lo tanto el éxito de una buena reflexión en la acción depende de la habilidad para manejar y resolver de forma práctica los problemas que se puedan presentar en el aula.

Este proceso reflexivo se debe aprovechar para mejorar la respuesta docente ante las situaciones que se presenten a través del análisis y búsqueda de estrategias o soluciones que satisfagan las necesidades reales del aula de forma eficaz.

La profesión docente debe entenderse como una actividad reflexiva en la que se aplican algunas actividades técnicas. Por este motivo Shon propone la búsqueda de una nueva epistemología de la práctica implícita en los procesos intuitivos y artísticos que algunos profesionales llevan a cabo en las situaciones de incertidumbre, inestabilidad, singularidad y conflicto de valores.

Es así como la formación del pensamiento social es uno de los propósitos fundamentales dentro del proceso de enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales, por eso la enseñanza debe ser guiada desde los contextos con temas desde lo histórico, político, social y cultural, para que el estudiante reflexione sobre su propia realidad (estudiante reflexivo), así abre espacios para que el alumno “conciba la realidad como una síntesis compleja y problemática, contextualizando la información que recibe en sus múltiples dimensiones y comprendiendo su propia inserción en dicho

alumnado para que se conviertan en sujetos pensantes, reflexivos y analíticos de su realidad, para transformarla.

Con relación a lo anterior es importante que el estudiante se concientice que desde su contexto son mucho los saberes aprendidos pero que puede modificar, hasta llegar a una zona potencial que lo lleve a pensar en la responsabilidad que tiene como agente activo en una sociedad que cambia de realidades en un ir y devenir de las cosas, bien lo planteo Heráclito antiguo filosofo naturalista “Nadie se baña dos veces en el mismo río”, explicando su relación con la naturaleza en un mundo constante de cambio.

Es desde la educación donde se debe dar la construcción del sujeto, teniendo en cuenta una enseñanza basada en la democracia y la convivencia, centrando el proceso educativo en la formación del pensamiento científico, cultural y social, como espacio de reconocimiento del sujeto, donde a cada uno se le dé según su necesidad y se le pida según su capacidad, buscando con esto sobrepasar las diferencias enmarcadas en la sociedad.

En este sentido el contexto educativo se caracteriza por la diversidad creciente que existe entre los estudiantes, requiere del docente la capacidad para adaptarse y ajustarse a un conjunto de diferencias étnicas, estatus socio-económico, niveles de desarrollo, motivación para aprender y obtener logros, entre otras. Para poder responder de manera apropiada a esta diversidad, se requiere de la presencia de maestros que sean reflexivos. Cabe anotar que cuando el docente reflexiona continuamente acerca de su trabajo diario, esto puede influir significativamente en su práctica y en su capacidad para asumir control sobre su vida profesional; de igual

forma, su capacidad en la toma de decisiones se fortalece y pueden comenzar a actuar en su mundo para lograr cambios en los estudiantes y por ende en la práctica de aula.

La reflexión docente conlleva a adoptar una permanente actitud crítica y reflexiva, abierta al descubrimiento de otras posibilidades del ser, y el hacer sobre la acción como también la interacción con los demás; elementos que han permitido rescatar el verdadero sentido social, autentico y formativo de la educación.

Por otra parte, la práctica reflexiva implica asumir, de manera voluntaria y espontánea, la responsabilidad para considerar acciones personales que contribuyan al mejoramiento profesional.

Es preciso reflexionar en torno del compromiso y responsabilidad del docente de tal manera, que le permitan actuar con sentido ético frente a su práctica docente y tomar conciencia de la influencia de sus propios comportamientos en la formación del sujeto. Para ello, es conveniente preguntar por sus intenciones educativas; sobre el sentido, significado y finalidad de su quehacer educativo, y sobre cuál es el camino por seguir desde sus prácticas educativas.

Entre las preguntas que el docente se hace a nivel de la reflexión pedagógica están las siguientes: ¿Cómo puedo mejorar al aprendizaje de mis estudiantes? ¿Sobre qué teoría puedo apoyarme para ofrecerles a mis estudiantes una mejor explicación acerca de las tareas basadas en un aprendizaje colaborativo? ¿Estoy yo ofreciendo a mis estudiantes oportunidades para desarrollar destrezas en la toma de decisiones? ¿Qué más puedo hacer para ayudar a los estudiantes a hacer conexiones con su

conocimiento previo? ¿Existe una mejor forma de lograr los objetivos que me he planteado?

El docente reflexivo además debe tener en cuenta las implicaciones éticas y morales acerca de las consecuencias de las prácticas educativas sobre los estudiantes. Debe extender sus consideraciones hasta problemas más allá del salón de clases para incluir ideales democráticos. Al reconocer que las prácticas del salón de clases y de la escuela no pueden separarse de las realidades políticas y sociales en un contexto determinado, el docente reflexivo se esfuerza de manera crítica por estar completamente conscientes del conjunto de consecuencias derivadas de sus acciones.

3. METODOLOGÍA

3.1. Tipo de investigación

La presente investigación tiene un enfoque cualitativo que según Hernández (2010) “se selecciona cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados” (pág. 364), siendo el propósito de esta investigación la comprensión de las estrategias que fortalecen la resolución de conflictos en el aula. Así mismo, se espera lograr una descripción holística, es decir, analizar de forma detallada los procesos implementados en la Unidad didáctica, conllevando a caracterizar las estrategias para la resolución de conflictos en el aula.

Siempre estarán presentes las diversas situaciones de conflicto en el aula de clase, en relación con los participantes, diversas técnicas e instrumentos empleados para la recolección de la información en un diálogo permanente entre la luz de la teoría y las situaciones estudiadas.

3.2 Diseño

Para esta investigación se utilizó un diseño descriptivo basado en las situaciones que viven los estudiantes en la realidad de su contexto escolar, haciendo referencia a resolución de conflictos para que sean los mismos estudiantes quienes observen, analicen modifiquen y generen posibles soluciones sobre sus comportamientos y de esta manera puedan convivir en sociedad. Tal como lo plantea Yacuzzi (2005, pág. 12), los casos de investigación son especialmente valiosos, porque permiten el estudio

de la causalidad y la plasman en una teoría. “Todo buen diseño incorpora una teoría, que sirve como plano general de la investigación, de la búsqueda de datos y de su interpretación. A medida que el caso se desarrolla, emerge una teoría más madura, que se va cristalizando (aunque no necesariamente con perfección) hasta que el caso concluye” (Yacuzzi, 2005, pág. 9). Para algunos autores su potencialidad radica en la capacidad para generar premisas hipotéticas y orientar la toma de decisiones. Así, para Arnal, Del Rincón y Latorre, el estudio de casos “debe considerarse como una estrategia encaminada a la toma de decisiones. Su verdadero poder radica en su capacidad para generar hipótesis y descubrimientos, en centrar su interés en un individuo, evento o institución, y en su flexibilidad y aplicabilidad a situaciones naturales” (Arnal, Del Rincón & Latorre, 1994, pág. 206).

3.3.Unidad de Análisis y de Trabajo

La unidad de análisis está representada por las estrategias para la resolución pacífica de conflictos de un grupo de estudiantes de Escuela nueva de la Institución educativa La Mariela –sede La Laguna– del Municipio de Pijao, Quindío y de la Institución Educativa Pedro Uribe Mejía –sede La Inmaculada– del Municipio de Santa Rosa de Cabal, Risaralda.

La unidad de trabajo fueron 12 estudiantes así: 7 de la sede La Inmaculada, 6 hombres y una mujer, con edades comprendidas entre los 9 y 12 años de edad; y 5 estudiantes de la sede La Laguna, 2 niños y 3 niñas con edades comprendidas entre los 9 y 11 años de edad de estrato socio económico bajo y con condiciones de vulnerabilidad, entendiéndose como un estado de pobreza, desintegración familiar, maltrato, indefensión, presiones tanto de guerra como de contexto, en este caso

mencionamos por su misma condición familias desplazadas por el conflicto armado, refugiados y marginados.

3.4. Técnicas e instrumentos para recolección de la información

Para la recolección de la información se utilizó la técnica de la observación participante en la cual las investigadoras en la medida que desarrollaban la unidad didáctica tomaban nota en el diario de campo de los aspectos relevantes del proceso, apoyadas también en la video grabación, la cual se realizó durante las cinco sesiones.

Igualmente, se recogió material producido por los estudiantes durante el desarrollo de las sesiones, como mapas conceptuales, carteleras, historietas y narraciones de los estudiantes refiriéndose al conflicto.

3.5 Procedimiento

Al ingresar al campo para desarrollar la unidad didáctica primero se contó con el aval de las directivas institucionales y en segundo lugar se convocó a los padres de familia a una reunión donde se les informó el trabajo que se haría con los estudiantes en el desarrollo de la unidad didáctica y los mecanismos que se utilizarían para recoger los datos de la investigación, se les comunicó sobre el consentimiento informado (Anexo 1) que debían firmar autorizando la participación de los niños en el proceso e igualmente para que sean filmados.

Una vez tramitado este proceso se pasó a la aplicación de la unidad didáctica, la cual en su diseño tuvo en cuenta los parámetros legales como la Constitución Política de Colombia, la declaración de los derechos humanos, los estándares básicos de

ciencias sociales y de competencias ciudadanas. Así mismo, se tuvo en cuenta el modelo socio constructivista como el soporte pedagógico y didáctico.

Al realizar la unidad didáctica que hace referencia al conflicto en el aula se tuvo en cuenta el PEI de las instituciones Pedro Uribe Mejía y La Mariela, los cuales:

1.3.3 FORTALEZAS: El proyecto va enfocado a fortalecer el perfil del estudiante y el desarrollo de competencias generales en la solución de conflictos interdisciplinarios (PEI, 2015).

2.1 GOBIERNO ESCOLAR: Según lo dispuesto en la ley general de educación en su art. 142 cp II, en cada establecimiento educativo debe existir un gobierno escolar conformado por el rector, consejo directivo y consejo académico, los cuales participan en la toma de decisiones que afectan el funcionamiento de la institución y las cuales no son competencia de ninguna otra autoridad competente. Como es el de colaborar en la solución de conflictos entre docentes, directivos y de estos con los alumnos. Teniendo en cuenta lo mencionado en dicha unidad, se incluyen procesos interactivos docente-estudiante y estudiante-estudiante; se evalúa la situación inicial, procesual y final, se parte de los saberes previos de los estudiantes. Se integró con los estándares, trabajando los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, procediéndose a realizar el desarrollo de la unidad didáctica de acuerdo a sus necesidades, para lograr 5 sesiones con una duración aproximada de tres horas cada una, durante un periodo de dos meses. Para este proceso se inició con el tema “Narrando conflictos”, tomado como un referente para observar la forma de narrar los

acontecimientos sobre los conflictos y ver de qué manera solucionaban los estudiantes los conflictos con sus compañeros. Los temas tratados en las sesiones fueron los siguientes:

Sesión 1. Narrando conflictos

Sesión 2. Enfrentando conflictos

Sesión 3. El conflicto de Paula. “Estudio de caso”

Sesión 4. Comparando conflictos

Sesión 5. Acuerdos y desacuerdos.

Una vez desarrolladas todas las sesiones de la unidad didáctica y recogida la información para el análisis, se pasó a verificar que toda la información estuviera completa y fuera la necesaria para el posterior análisis.

4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Una vez recogida toda la información que resultó del desarrollo de la unidad didáctica, tales como: diario de campo, videos, grabaciones, producciones de los estudiantes en forma escrita y oral; se inicia con la preparación de los datos para el respectivo análisis, donde se transcriben los datos verbales en texto y se organizan las producciones de los estudiantes. Se limpia el material y se procede en su análisis.

Con este fin se realizó la codificación de la información, la cual se refiere al proceso dinámico cuyo propósito es vincular diferentes segmentos de los datos con conceptos y categorías en función de alguna propiedad o elemento común (Coffey y Atkinson, 2003, pág. 32). Se puede pensar como un procedimiento heurístico, que pretende “quebrar” los datos y reorganizarlos en categorías, de manera que permita comparar los distintos fragmentos de datos al interior de cada categoría, comparar distintas categorías entre sí, establecer relaciones entre categorías, e integrar las categorías en conceptos de mayor generalidad con el fin de aportar al desarrollo de conceptos teóricos (Maxwell, 1996). Básicamente, las categorías se toman como herramientas para pensar que se van desarrollando a medida que se trabaja con los datos (Coffey y Atkinson, 2003). Esto ayuda a la organización e interpretación de los datos, de la que se puede extraer información significativa para interpretar los resultados y así sacar conclusiones.

Para la codificación inicial o de primer nivel, se designó como unidad de significado la frase, de tal manera que se tomaron las dos primeras frases y se compararon sus contenidos a la luz de la pregunta problema, encontrando las

categorías a las cuales se les asignan los códigos y así sucesivamente con toda la información, hasta que ocurre la saturación de categorías, donde no aparece nada nuevo. De esta forma se comienzan a revelar significados y desarrollar ideas, dando sentido al planteamiento del problema, siendo la categoría una expresión muy relevante y representativa de lo expresado por los niños y niñas.

En el Cuadro No. 1 se muestran las categorías iniciales encontradas; para mejor entendimiento del cuadro se utilizan las convenciones que se refieren a las investigadoras A y B, como también a los estudiantes E (1, 2,3 etc.), donde se muestra la expresión de estos.

4.1 Análisis de categorías

4.1.1 Categorías de primer nivel

Cuadro 1. *Identificación categorías iniciales*

CATEGORÍAS INICIALES	ELEMENTOS DESCRIPTIVOS EMERGENTES EN LOS DATOS	INTERPRETACIÓN DEL INVESTIGADOR
Violencia	<p><i>“Cuando alguien me molesta yo le doy puños y patadas” (E3) (Diario de campo)</i></p> <p><i>“Son peleas a puños a mano limpia o también a patadas, como cuando yo me agarro con</i></p>	<p>Se define como la relación que existe entre maltrato físico o verbal hacia los demás compañeros del grupo.</p> <p>Es la forma de dominación a través del contacto físico</p>

	<i>los compañeros” (E4)</i> <i>(mapa conceptual)</i>	demostrando superioridad.
Discusiones	<i>“Es cuando el otro se aletea o se emberraca y se pone a alegar, entonces me saca la piedra y nos encendemos” (E3)</i> <i>(mapa conceptual)</i>	Manera de contender al otro intercambiando puntos de vista de forma negativa.
Peleas	<i>“Es cuando a uno lo empiezan a coger del pelo o a empujones y uno se pone rabioso y comienzan los puños y las patadas” (E5)</i> <i>(diario de campo)</i>	Es la forma en que resuelven las diferencias usando la violencia sea física o verbal.
Problemas	<i>“Es cuando uno se siente en conflictos con el otro y ya se tienen que meter las mamás por lo que lo amenazan a uno y todo, “se pueden convertir en discusión con patadas o puños” (mapa conceptual).</i> <i>(E2)</i>	Situación concreta, o cuestión que requiere una solución y es generada por la diferencia entre dos o más personas del grupo
Dialogar	<i>“ Es cuando uno conversa o se pone a hablar con los que pelea, para que no haigan peleas”(E4)</i>	Es una forma pacífica, de llegar a una solución, para que no haya conflictos.
Poder	<i>“Hay otros niños que se creen más que uno porque es más grande” (E1)</i>	Es el conflicto donde uno de los implicados se cree superior al otro.
Escuchar al otro.	<i>“Solamente hablando con los demás se entiende la gente”.(E1) “Uno se siente libre</i>	Hacerle saber al otro que está siendo escuchado con atención.

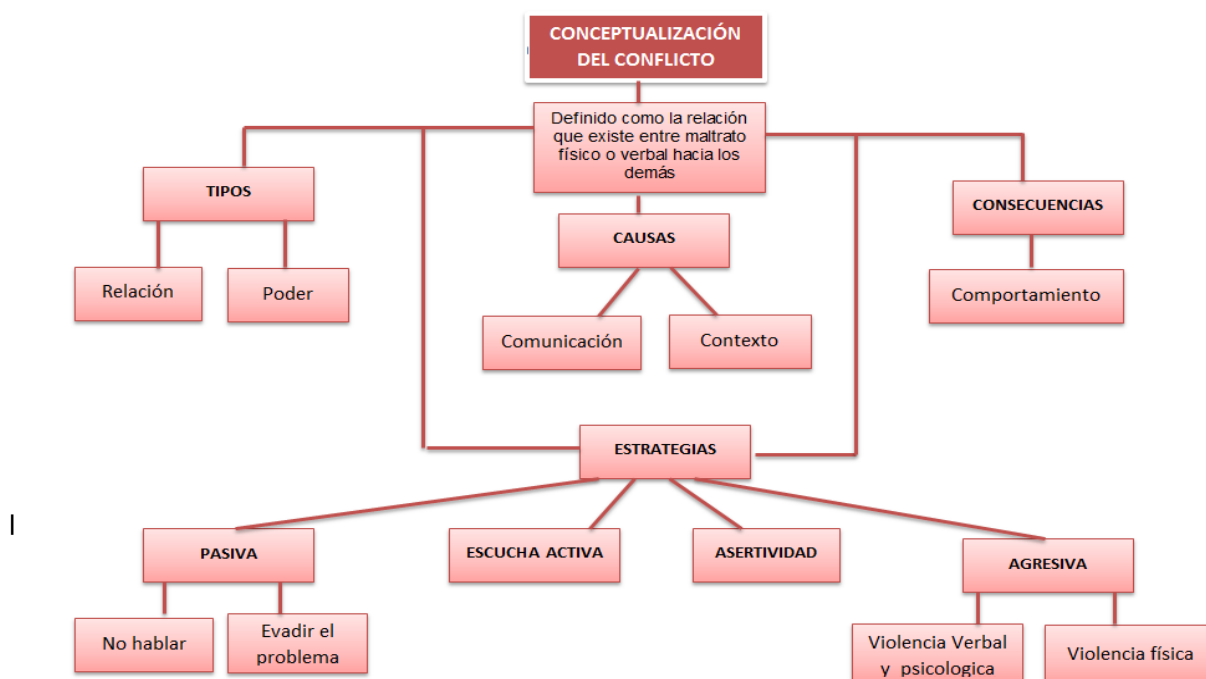
	<i>cuando el otro lo escucha</i>	
Decir las cosas sin ofender	<i>“Hablando sin ofender se entiende la gente”.(E1)</i>	Capacidad de ser claro, de respetar las decisiones de ser, enfático, sin necesidad de herir a los demás.

4.1.2 Categorías de segundo nivel

De este primer análisis se desprende la codificación de las categorías de segundo nivel reflejadas en la Figura 1, las cuales fueron agrupadas en temas y patrones que surgen de las categorías de primer nivel.

Se hace un esquema comprensivo con las categorías emergentes para relacionarlas con las definiciones conceptuales que han surgido de la codificación inicial. La categoría central es la resolución de conflictos, de donde se desprenden unas subcategorías tales como: Estrategias para resolver conflictos, tipos de conflicto, causas del conflicto, entre otras; su representación en este esquema es de manera general y se hace la descripción de cada categoría posteriormente.

Figura 1. Esquema categorías de segundo nivel



4.1.2.1 Conceptualización de conflicto

Es de aclarar que durante el desarrollo de la unidad didáctica, según los insumos recogidos a través de la misma sobre el conflicto en el aula, surge también el concepto de conflicto no visto como parte de una estrategia, sino como conceptualización donde se evidencia que los estudiantes llegan a la definición y afirman que el conflicto es “*un problema*”. A su vez, E1 define el conflicto como “*una pelea*” que surge entre sus iguales, dejando entrever que cuando pelean dejan fluir la imaginación para resolver la dificultad. La comprensión de estas escenas que se presentan a diario y se pueden leer al observar la realidad en las actitudes de los estudiantes, permite evidenciar que dicha pugna se intensifica en la hora de descanso, pues es donde los estudiantes interactúan con sus compañeros y se pueden observar las experiencias vividas, dejando entrever,

como es bien sabido, que en las relaciones entre pares se han de presentar dificultades por divergencias, por cosas básicas y esto los lleva a enfrentamientos que van desde el descanso hasta la hora de salida, reacciones que amenazan con el deterioro de las relaciones interpersonales.

(E3) *“es un problema que no se puede solucionar”*. Este estudiante coincide con lo que la mayoría piensa de los conflictos.

(E1) *“Un conflicto es cuando uno está en desacuerdo”* (E5) *“es cuando alguien piensa una cosa y yo otra, y hay problema”*. Todos llegan a la conclusión de los conflictos siempre van a existir.

(E6) *“Conflicto es no respetar a los demás”*. Aquí los estudiantes dan sus opiniones según sus conceptos y desde su contexto y haciendo referencia a sus propias experiencias.

4.1.2.2 Tipos de conflicto

Los estudiantes se refieren a los tipos conflicto según las vivencias que han tenido en su vida escolar. De acuerdo con los saberes previos de los estudiantes se define que para ellos hay varios tipos de conflictos, entre ellos se encontraron los siguientes:

Conflictos de relación

En la sesión 5 de la unidad didáctica se puede observar que los estudiantes comprenden el concepto de relación como el desacuerdo entre compañeros que afecta las relaciones interpersonales, mostrando así que cada persona actúa en relación a sus intereses individuales; en este tipo de conflicto se afectan no solo las relaciones sino el desarrollo de las clases.

(E1) *“A veces uno está en desacuerdo, son diferente opiniones de algo”*. El estudiante se refiere a las situaciones que se presentan en clase cuando no hay acuerdos o cuando es excluido de un grupo por no pensar o actuar de igual forma.

De igual manera (E5) menciona en esta sesión que acuerdos y desacuerdos *“son cuando uno menciona una cosa y yo otra”*. Aquí hace referencia a lo mencionado anteriormente, cuando piensan diferente a sus compañeros no son aceptados en los grupos que se forman.

(E6) *“Cuando uno juega porque tiene ganas de compartir el otro juega brusco y la relación de amigos se vuelve un conflicto”*. El estudiante comenta esto porque eso es lo que sucede en los juegos, siempre hay uno que manda en el juego y si comete un error o hace algo, lo sacan y los amigos de él lo apoyan.

(E6) *“El que pierde en los juegos se pone rabioso y pone problema”*. Aquí los estudiantes hacen alusión a los conflictos de relación que hay entre sus compañeros, y las situaciones que se presentan en el aula de clase y en el patio de recreo cuando comparten sus juegos.



Conflictos de poder



De otro lado, se pudo evidenciar entre las respuestas de las sesiones aplicadas que el conflicto de poder es otro de los fenómenos detectados en los estudiantes y que ellos reflejan en sus comportamientos; según las afirmaciones, en la sesión de Dibujando conflictos se evidenció que los mismo estudiantes identifican cuando hay conflictos de poder.

(E6) *“Hay problemas porque hay unos que se creen más que otros”*. Este estudiante se refiere a que los más fuertes tienen control y forman alianzas con los más grandes.

(E5) *“Cuando los integrantes de un grupo son muchos a uno le da miedo”*. A este alumno lo intimida el hecho de que sean muchos los estudiantes.



4.1.2.3 Causas de conflicto

Se considera que la escuela representa un espacio donde el estudiante se desarrolla y aprende a convivir con los iguales; sin embargo, los múltiples factores que allí encuentra contribuyen a generar modificaciones en su comportamiento, aunque este espacio donde se construyen valores y aspectos positivos no es suficiente para ellos, ya que sus entornos familiar y escolar influyen en su comportamiento. Se evidencia, según un estudiante: *“Nosotros aprendemos a ser violentos cuando en la casa pelean, porque nosotros lo estamos viviendo, estamos mirando lo que está pasando con la familia”* (E5). En este aporte el estudiante hace referencia a la situación que se vive en

el hogar, también la escuela es el ámbito social donde encuentran una coherencia entre lo que aprenden y sus expectativas.

(E5) *“aprendemos a ser violentos cuando en la casa pelean y nosotros lo vivimos y estamos mirando lo que pasa en la familia”*. Ellos afirman que las causas por las cuales son violentos tienen origen en las enseñanzas que desde los hogares reciben, pues lo que hacen los adultos es imitado por ellos cuando viven los conflictos en el ámbito escolar.

Comunicación

Por otra parte, se pudo observar que una de las causas recurrentes y más comunes en los estudiantes conflictivos es el de la comunicación, pues es sabido que si no hay comunicación en las relaciones estas son un fracaso, aunque estemos o no de acuerdo con lo que piensa el otro.

(E5) *“No utilizamos la razón para comunicarnos”*. Con referencia a este comentario el estudiante lo dice porque es lo que pasa cuando en el grupo hay conflictos, ya que dejan que fluyan sus emociones, sin darle prioridad a su razón.

(E2) *“Cuando hay conflictos no hay comunicación”*. Este estudiante se refiere a las discusiones frecuentes que hay cuando tienen problemas, pues es al que más fuerte hable.

(E1) *“Hay conflictos por los avances tecnológicos”*. Este estudiante hace referencia a los mensajes y ciberacoso que encuentran en las redes sociales y lo toman como punto de referencia.

(E3) *“Tenemos dificultades para la comunicación por el vocabulario”.*

El siguiente comentario es por la falta de comunicación existente entre ellos. (E2) *“Cuando el otro habla y uno se hace el que no escucha”.* Aquí el estudiante se refiere a la actitud que asumen cuando tienen conflictos y que se evidencian cuando se enfrentan a problemas con otros estudiantes o con personas del contexto escolar. La comunicación es deficiente y el intercambio de una información es distorsionada por parte de los integrantes.

Contexto

De acuerdo con los comentarios hechos por los estudiantes en la sesión 4, unidad didáctica donde se aborda a los antepasados, afirman que entre ellos existían los conflictos por diferentes motivos:

(E5) *“Se presentan los conflictos por los territorios”.* De acuerdo con este comentario los estudiantes han comprendido que el conflicto ha surgido siempre.

(E3) *“Por liderazgo”.* Este estudiante tiene claro que el tener aptitudes de liderazgo en un territorio, siempre hace la diferencia entre los miembros que la conforman.

(E4) *“No respetaban sus compañeros”.* El estudiante tiene claro que el respeto es una base de todas las relaciones.

(E4) *“Tenían culturas diferentes”.* En este sentido el estudiante encuentra dificultades cuando se vive y se aprende en diferentes costumbres y entornos, cuando no se respetan las opiniones y creencias de los demás, cuando no son aprovechados

los saberes en los demás compañeros ni ven la oportunidad para aprender del otro, sino que simplemente los perciben como rivales.

De otro lado, se pudo evidenciar que los estudiantes encuentran que el entorno donde se desarrollen es una causa frecuente a la hora de reconocer el conflicto entre sus pares, tal como lo dijeron algunos estudiantes.

(E3) *“El liderazgo y ausencia de valores”*. Uno de los problemas más frecuentes que ellos encuentran es la presencia de diferentes compañeros que tienen otras costumbres, y que no les han inculcado los valores para vivir en sociedad y han sido educados para resolver las dificultades de otra manera.

Otras de las causas de los conflictos, según los estudiantes, es (E5) *“Por Territorios”*, cuando está de por medio conservar o luchar por el medio de supervivencia.

4.1.2.4 Consecuencias del conflicto

Cabe notar que la génesis de los conflictos, a veces, es el contexto familiar y las consecuencias son las conductas agresivas. Estos comportamientos fueron evidenciados en la unidad didáctica y hacen referencia a conductas pasivas, deserción escolar y depresión, entre otros, siendo una constante que se vive en la institución, donde prácticamente son los estudiantes quienes tienen que sufrir este flagelo, (E5) *“seguramente cuando la mamá abandonó a Paula se puso mal y por eso quiere agredir a sus compañeros”* (E1), *“se comporta así porque se siente sola”*(E3), *“Se comporta así porque no tiene amigos”*(E3), *“los niños son agresivos porque los padres hacen*

conflictos en la casa". Los estudiantes hacen referencia no solamente a las vivencias que tienen en la escuela o en la casa, y estas son reflejadas en los contextos que se socialicen.

Al respecto, también se dan a conocer otras problemáticas que se pudieron evidenciar en el desarrollo de la unidad didáctica, como lo afirma el (E2) *"el conflicto se puede analizar, dialogar o cambiar de opinión antes de actuar"* (E1), *"porque si golpeo a todos no me van a aceptar"* (E5), *"porque si hay una sociedad tranquila y yo llego y les pego a todos ellos no me van a aceptar porque voy a ser conflictivo"*. Aquí los estudiantes son conscientes de que asumir actitudes de conflicto puede traerles dificultades para convivir en sociedad, los comportamientos negativos los llevan a ser autoritarios, agresivos y violentos.

Comportamiento

Los estudiantes captan de manera eficaz que la violencia genera descomposición en la comunidad educativa y en la sociedad, por ende, en el contexto en el que se desenvuelvan, teniendo en cuenta que estos conflictos no solo se presentan fuera de la escuela, también dentro de ella.

(E3) *"Los niños son agresivos porque los padres hacen conflictos en la casa y ellos repiten los comportamientos en la escuela"*. Este estudiante refiere los conflictos que muchos de ellos viven en sus hogares.

(E5) *"Se vuelve uno violento cuando alguien le pega mucho a uno, la solución es tener armas para defenderse"*. Ellos entienden que solucionar los conflictos con

violencia es actuar equivocadamente y que les puede traer más conflictos; el no saber perder, el imponerse a través del poder, la fuerza o la amenaza empeoran las situación.

4.1.2.5 Estrategias de resolución de conflictos

Es de anotar que la resolución es un medio más que un problema, aparece como una necesidad en la escuela y en la comunidad educativa para que haya un ambiente armónico que contribuya a mejorar los espacios escolares.

Por otra parte, la resolución de conflictos es la exploración de los medios por los cuales los conflictos y controversias pueden solucionarse. Para muchos jóvenes el conflicto es sinónimo de violencia. Pero la violencia, en realidad, solo es una de las numerosas respuestas posibles a un conflicto. Las resoluciones no violentas de conflictos se pueden aprender y aplicar de manera constructiva a los desacuerdos a nivel personal o grupal.

(E1) *“Se complementan para llegar a una solución, los acuerdos son para que haya orden”*. Aquí el estudiante hace referencia a la organización que existe en el contexto de acuerdo con las normas, teniendo en cuenta las relaciones que predominan entre sus pares.

(E1) *“Porque habrían conflictos con los demás”*. El estudiante expresa la importancia que se le da al conflicto en el sentido de las normas; exige una revisión personal de hasta dónde puede llegar, para el estudiante, el nivel de conflicto con los demás, expresándolo de tal forma como un complemento, si las normas no existen o se

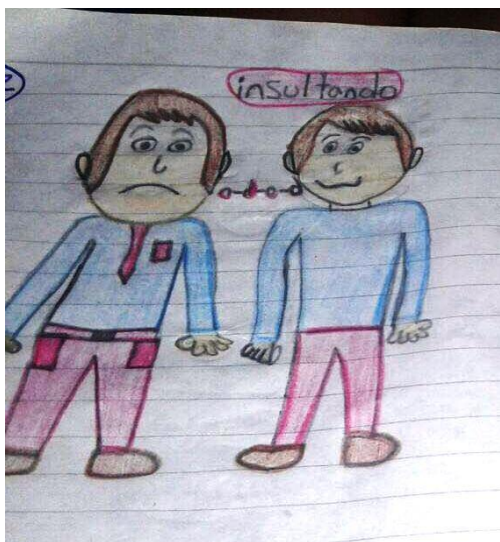
respetan puede hacerse consecuente el nivel de conflictividad con los compañeros dentro del aula.

4.1.2.6 Resolución de conflictos de forma pasiva

Este fenómeno que los estudiantes evidencian como estrategia para resolver conflictos que involucran tanto a intimidados como intimidadores o, en su defecto, espectadores, ocurre cuando algunos estudiantes creen que resolver conflictos es quedarse callado y simplemente aguantar hasta que el otro se canse, otros consideran que evadir la solución del conflicto lo único que hace es empeorar las situaciones, porque le da poder al intimidador.

Esto se deja notar cuando ellos hacen la narración de los conflictos con sus compañeros en la primera sesión de la unidad didáctica. De los seis estudiantes participantes en las actividades, cuatro de ellos dejan notar que lo más efectivo es dejarse agredir o mejor evitar problemas; dichas conductas se ven reflejadas en la actitud, en las relaciones interpersonales, en la ansiedad que manejan los estudiantes, en las actividades grupales, en el retraimiento que aflora cuando están en el recreo y en la forma de resolver las situaciones difíciles que se presenten. Cuando se hace la socialización con los estudiantes de la propuesta “Narrando conflictos”, algunos de ellos responden:

(E1) “*de pronto si respondo, el otro me pega más duro*”. Este niño se deja intimidar por el miedo que le produce el hecho de que se agranden los conflictos y por la fuerza física del otro.



Según (E1), realiza la anterior ilustración mostrando que una persona insulta y el otro solo calla. Aquí el estudiante asume que los conflictos se pueden solucionar de forma pasiva al no continuar con una discusión o al no responder.

No hablar

Dentro de la forma pasiva de resolver conflictos para los niños es común que los estudiantes recurran a esta estrategia como una manera de dar solución o conservar las relaciones interpersonales, inicialmente lo que buscan es dar una solución momentánea al problema.

(E2) *“cuando el otro habla uno se hace el que no escucha”*. Se refiere a que el otro le hace daño diciéndole palabras que lo ofenden, ya sea insultos o burlas para intimidarlo o hacerlo sentir mal.

Evadir el problema

Otra estrategia encontrada dentro de la forma pasiva es evitar los problemas. Muchos estudiantes recurren a esta estrategia como una manera de frenar los conflictos porque para ellos es más fácil quedarse callado hasta que el otro se canse.

(E6) *“los compañeros empiezan a decirme vaya dele duro y yo no quiero pelear porque el otro es más grande”*. Este estudiante se refiere a que a veces las peleas se dan porque los compañeros empiezan a animarlos para que se peleen, aunque ellos no quieran, cuando ellos lo que en realidad sienten es miedo porque la estatura es superior o porque los excluyen de los grupos si pierden.

(E3) *“Es mejor uno estarse callado, mientras el otro pelea. Después, lo amenazan a uno por responder”*. El estudiante se refiere a que recibir agresiones físicas o verbales tiende a despertar en el otro la furia, por tanto optan por quedarse callados y aceptar.

4.1.2.7 Agresividad

En este punto de la sesión 1 pudo encontrarse que los estudiantes observan que sus comportamientos son generados por la violencia, la agresividad. Ya sea como víctimas o agresores, estas acciones los hacen sentir bien porque consideran que dar patadas, puños o mordiscos es una manera de darle solución al conflicto. Esta es una característica que suele observarse en las personas conflictivas, ya que no ven otra

solución más allá de concentrarse y recurrir a las agresiones físicas, como una forma de desahogo de la rabia, lo que genera un incremento de los problemas de convivencia.



El (E5) muestra en la figura anterior que el arma hace parte de la agresión para resolver conflictos escribiendo que están peleando. La agresión para el estudiante es el uso de las armas o golpes. De tal forma que se puedan lacerar o causar daño. Esta es una visión de forma negativa en la resolución de conflictos.

La agresividad es entendida como la forma de hacer daño pretendiendo herir al otro, ya sea física o psicológicamente, como estrategia de resolución de conflictos, de acuerdo a lo expresado por los niños. Se derivan dos tipos de agresividad: violencia física y violencia psicológica.

Violencia Física

Es la manera como algunos seres humanos resuelven las diferencias a patadas, puños, mordiscos etc...

(E6) *“cuando a mí me da rabia, yo resuelvo los problemas a patadas porque el otro me hace poner rabioso”*. El estudiante se refiere a que las peleas físicas son una forma, para ellos desahogar su rabia.

(E5) *“me da rabia que los compañeros con los que tengo problemas se empiecen a meter con mi mamá, como para provocarme, hacerme dar rabia y no contentos con eso me esconden las cosas, ah entonces yo me defiende peleándome a la salida”*. Este estudiante coincide con otros cuando afirman que los conflictos son el resultado de las expresiones y acciones que provocan la agresividad física entre ellos.

(E2) *“Una forma de agresividad yo la veo como solución porque empiezan a empujarlo y cogerlo del pelo, entonces uno empieza alegando y ahí es donde uno ya no aguanta más y se va a los golpes”*. Este estudiante tiene el concepto de agresividad, como una forma de reaccionar correctamente, ante una ofensa física que hace que el temperamento se ponga fuerte para que el otro consiga su objetivo.

Verbal y Psicológica

Esta se ejerce mediante insultos, amenazas, palabras ofensivas, desprecios gritos, crueldad mental, exclusión o humillación en público que conducen a la depresión o sumisión, no deja marcas físicas, pero desencadena en baja autoestima o en una baja imagen personal.

(E6) *“Cuando Julio llego a la escuela no lo respetaba, me caía mal, le decía cosas para que me respondiera”*. De acuerdo a esta expresión que el estudiante

manifiesta se deja ver que al observar a las personas tímidas se forma un concepto errado de ellas.

(E2) *“yo siento que en el grupo hay compañeros que se creen más que otros, entonces lo insultan a uno y le dicen cosas para que uno se siente mal y por eso hay conflictos después, uno no quiere venir a la escuela”*. El estudiante manifiesta es lo que le sucede a muchos estudiantes cuando se sienten intimidados por sus compañeros, sufren lo que comúnmente se llama deserción escolar.



En esta figura el (E3) muestra que las palabras ofensivas hacen parte de la agresividad psicológica de carácter verbal sin tener que herir físicamente. Los desacuerdos son asumidos en discusiones de carácter ofensivo y grosero sin llegar a ningún tipo de acuerdo.

4.1.2.8 Asertividad

Capacidad para expresar las necesidades, intereses, posiciones, derechos e ideas propios de manera clara y enfática, donde las personas evitan hacer daño a los demás de forma que se le ponga freno a los diferentes tipos de ofensas sin recurrir a la agresión.

La persona asertiva es aquella que sabe que puede estar equivocada, pero mantiene la calma y conversa con los otros sobre sus puntos de vista para poder llegar a un mejor entendimiento y solucionar los problemas.

Para la construcción de esta estrategia ha sido indispensable concientizar los estudiantes sobre la importancia de construir en el aula ambientes de respeto, regulados y democráticos, teniendo en cuenta que los niños aprenden de la imitación que solo les brinda este tipo de ambientes y el ejemplo.

Todo lo anterior resalta la importancia y la necesidad de destacar dicha estrategia para coadyuvar a mejorar la convivencia escolar.

(E1) *“Son las opiniones que yo tengo, mis puntos de vista”*. De acuerdo al estudiante, respetar la opinión del otro y escuchar es importante para llegar a los diferentes acuerdos en busca de la resolución de conflictos, el diálogo es el principal punto para aclarar las diferencias en el proceso comunicativo.

(E1) *“Cuando los dos están de acuerdo se complementan”*. Aquí el estudiante refiere que la expresión de las necesidades, intereses e ideas son necesarias para el respeto de la opinión del otro, existiendo un complemento que permite llegar a acuerdos donde exista la resolución de conflictos de forma pasiva.

(E4) *“decirle a los otros lo que no me gusta sin que se enojen”*. El estudiante hace referencia a que comunicarle a los otros la verdad, siendo firme, pero sin ofenderlos y sin mostrar agresividad. Es importante hacerle saber a los estudiantes que son tenidos en cuenta sus aportes, construir un ambiente agradable donde se tomen decisiones asumidas en consenso con el grupo.

4.1.2.9 Escucha activa

Es una competencia de la comunicación que permite escuchar al otro de tal forma que él se sienta escuchado, demostrando atención tanto al lenguaje corporal como verbal.

De esta manera, no interrumpir a los demás, respetar el turno y permitir la expresión del otro de forma completa, permiten que el proceso comunicativo sea adecuado para una apropiada inter relación.

Desarrollar esta estrategia en los estudiantes ha sido de gran ayuda en la construcción de una buena comunicación ya que es difícil llegar a un entendimiento y se presta para malas interpretaciones; crear habilidades comunicativas enseña al estudiante a tener disposición para escuchar los demás.

(E4) *“Cuando tengo problemas me comunico”*. Aquí el estudiante hace referencia a la importancia que tiene la comunicación en los procesos de comunicación debido a que permite reflejar las emociones en el momento de comunicarlas, preguntando, aclarando y profundizando en su expresión emocional.

(E1) *“Profesora, solucionar problemas, tenemos que transformar el proceso de hablar”*. Según el estudiante, los problemas pueden ocurrir por la limitada capacidad de

dialogar, tanto en la forma como se dicen las cosas o la forma como las interpretan. Dado esto podemos decir que escucharse mutuamente permite generar interpretaciones serenas sobre la forma como se pueden producir los conflictos, permitiéndose desescalarlos de una manera diferente.

Desarrollar en los estudiantes habilidades de lenguaje y, entre ellas la escucha activa, contribuye a la resolución de conflictos y está asociada a la capacidad de reflexionar críticamente, dirigiendo las acciones a los estudiantes y desarrollando un pensamiento social generador de ideas y soluciones a los conflictos.

4.2 Análisis de la práctica pedagógica

Para iniciar el análisis sobre la práctica docente es preciso tomar un referente teórico como soporte a la misma. En este caso se retoma a Schön (1930-1997), ya que es considerado como un pensador influyente en el desarrollo de la teoría y práctica del aprendizaje del profesional reflexivo en el siglo XX y constituye actualmente un auténtico referente en la temática de la profesionalización docente.

Schön (en adelante, siempre citado por Domingo y Gómez, 2014) afirma que “la praxis docente se caracteriza por la complejidad, la incertidumbre, la inestabilidad, la singularidad y el conflicto de valores y que la perspectiva técnica no es la adecuada para la gestión de la problemática del aula escolar” (pág. 63). Para él, “la profesión docente debe entenderse como una actividad reflexiva y artística en la que, en todo caso, se incluyen algunas aplicaciones técnicas” (pág. 63). Por este motivo, Schön “propone la búsqueda de una nueva epistemología, de la práctica implícita en los procesos intuitivos y artísticos que algunos profesionales llevan a cabo, en las

situaciones de incertidumbre, inestabilidad, singularidad y conflicto de valores” (pág. 63).

A raíz de este planteamiento, las docentes investigadoras hacen una reflexión inicial sobre la práctica pedagógica que se está impartiendo. Este proceso reflexivo se lleva a cabo sin haber abordado aun la unidad didáctica; en el mismo se analizan aspectos como metodología implementada, recursos, contenidos, objetivos y evaluación, entre otros. Además, se hace un conversatorio sobre una clase que fue filmada para un trabajo institucional (cada docente fue filmada). Ambas investigadoras analizan los videos referidos a la clase y se rastrean las acciones e interacciones que se dan, y la forma en que la docente maneja y resuelve diversas situaciones o problemas en el aula, identificando fortalezas y aspectos por mejorar, esto como una forma de iniciar el proceso reflexivo referido a la práctica docente.

De acuerdo con esto, la orientación práctica o reflexión en la acción, en la que se sitúa el modelo de Schön (citado por Domingo y Gómez, 2014),

Surge como una respuesta a la necesidad de profesionalizar al maestro y como propuesta que tiene la intención de superar la relación lineal y mecánica entre una teoría o conocimiento científico-técnico, entendido como “superior” y una práctica de aula supeditada a éste (pág. 63).

En este sentido, se comparte la idea de Schön al pensar que buena parte de la profesionalidad del docente y de su éxito dependen de su habilidad para manejar la complejidad y resolver problemas prácticos del aula escolar. La habilidad requerida, en este enfoque, es la integración inteligente y creadora del conocimiento y de la técnica.

En el momento de aplicar la unidad didáctica hay una mayor conciencia de lo que se hace y del proceso que se ha iniciado para mejorar las prácticas docentes y la capacidad de manejar los conflictos o problemas de aula, cuestión que se da por medio de la reflexión en la acción, lo cual permitió tener una mayor aceptación y respuesta acorde a las diversas situaciones que se presentaban.

Observar cada sesión filmada y analizar el diario de campo permitieron identificar el conocimiento en la acción, como el saber hacer de las docentes, aquellas acciones que fueron reflexionadas en ese mismo momento (conocimiento implícito inherente a la actividad práctica que acompaña a la docente que actúa) y que al ser observadas de nuevo eran objeto de análisis, lo cual es llamado por Schön como *fases del pensamiento práctico*.

Al realizar dicho ejercicio se hacía cada vez más evidente la necesidad de mejorar las prácticas de aula y buscar estrategias para dar respuesta a los requerimientos de los estudiantes, no solo en relación con los contenidos y los objetivos planteados para la clase, sino que se observaron diversas situaciones interactivas que debían ser repensadas y replanteadas en la sesión siguiente.

Ante estas circunstancias surgen inquietudes, insatisfacciones, frustraciones, al ver que las actividades planeadas tomaron otro rumbo o emergieron otras nuevas. O no se realizaron en el tiempo establecido como sucedió con las sesiones dos y tres, porque las actividades institucionales se interpusieron o el objetivo de la clase no se logró.

Lo anterior condujo a profundizar en la práctica pedagógica, dialogar entre pares y analizar alternativas de cambio, lo cual condujo a la toma de decisiones sobre la mejora de los procesos de enseñanza.

Schön (citado por Domingo y Gómez, 2014) estudia esta habilidad en profundidad, entendiéndola como

Un proceso de reflexión en la acción sitúa el conocimiento de este proceso como condición previa necesaria para comprender la actividad eficaz del docente, ante problemáticas singulares. Este proceso reflexivo debe servir para optimizar la respuesta docente ante situaciones reales, teniendo en cuenta que el profesional debe poner sus recursos intelectuales al servicio de la situación, de manera que, a través de un proceso –que debe ser semiautomático– de análisis y búsqueda de estrategias o soluciones, se satisfagan las necesidades reales del aula, de forma eficaz (pág. 63).

Partiendo del planteamiento de Schön, las investigadoras, después de aplicar la secuencia didáctica, desde un enfoque socioconstructivista consideran que el contexto educativo se caracteriza por la diversidad creciente que existe entre los estudiantes, fenómeno que exige del docente la capacidad para adaptarse y ajustarse a un conjunto de diferencias étnicas, estatus socioeconómico, niveles de desarrollo, motivación para aprender y obtener logros, entre otras; planeando, desde este contexto, procesos que se logran por medio de un acto reflexivo y de concientización, sobre el grupo con el cual se lleva a cabo la práctica docente.

Cabe anotar que cuando el docente reflexiona en forma continua acerca del trabajo docente, como se hizo en el transcurso de la aplicación de la secuencia, esto puede influir significativamente en su práctica y en su capacidad para asumir control

sobre su vida profesional; lo cual se evidencia en la enseñanza, ya que al momento de abordar un tema en la clase siempre se tenía en cuenta el contexto, la motivación y hasta los mismos intereses de los estudiantes; de igual forma, se demostró la capacidad en la toma de decisiones por parte de las docentes investigadoras, quienes empezaron a actuar en su mundo para lograr cambios en los estudiantes y, por ende, en la práctica de aula.

Desde la concepción de las investigadoras, la reflexión docente implica adoptar una continuada actitud crítica, abierta al descubrimiento de otras posibilidades del ser y el hacer, en la acción y la interacción con los demás, como una forma de transformar las prácticas docentes. Esto se registra como un logro de la investigación realizada, ya que antes de elaborar y aplicar la secuencia, las docentes no tenían una conciencia muy clara sobre lo que se hacía en el aula, sobre lo que se enseñaba y la forma en que se hacía y, mucho menos, se tenía un referente teórico como apoyo.

Durante la implementación de la unidad didáctica fue necesario mirar las falencias o los aspectos por mejorar, siendo preciso reflexionar en torno del compromiso y responsabilidad del docente, de tal manera que esta reflexión permitiera actuar con sentido ético frente a la práctica docente y tomar conciencia de la influencia de sus propios comportamientos en la formación de los estudiantes, todo ello con el fin de mejorar aquellos aspectos de la acción en el aula. Para ello, fue necesario que las docentes, durante el proceso investigativo, se hicieran preguntas sobre las intenciones educativas, sobre el sentido, significado y finalidad del quehacer educativo, y sobre cuál era el camino más adecuado para seguir sus prácticas educativas.

Entre las preguntas que las docentes investigadoras se hicieron, durante la reflexión pedagógica, están las siguientes: ¿Cómo puedo mejorar el aprendizaje crítico en mis estudiantes? ¿Sobre qué teoría puedo apoyarme para ofrecerles a mis estudiantes una mejor explicación acerca de las tareas basadas en un aprendizaje colaborativo? ¿Estoy yo ofreciendo a mis estudiantes oportunidades para desarrollar habilidades analíticas y reflexivas en la toma de decisiones? ¿Qué más puedo hacer para ayudar a los estudiantes a hacer conexiones con su conocimiento previo? ¿Existe una mejor forma de lograr los objetivos que me he planteado?

Al momento de dar respuesta a los interrogantes planteados, las docentes entraron en un dilema con implicaciones éticas y morales acerca de las consecuencias de sus prácticas educativas con los estudiantes, esto sumado a su esfuerzo por ser críticas con ellas mismas y estar completamente conscientes del conjunto de consecuencias derivadas de sus acciones. Todo ello condujo a crear una conciencia en lo que se hacía y lo que se enseñaba, a tomar referentes como Piaget, Vigotsky, más los planteamientos de Schön y otros, como formas de transformar las prácticas de aula, lo cual fue posible a medida que las docentes, tanto del grupo 1 como del grupo 2, ejecutaban la unidad didáctica sobre la resolución de conflictos.

Teniendo en cuenta el último autor mencionado y su planteamiento en relación con el trabajo realizado, el conocimiento en la acción se dio en cada sesión aplicada, ya que este se entiende como el saber hacer, siendo el componente mental un conocimiento implícito inherente a la actividad práctica que acompaña permanentemente a la persona que actúa, en este caso, las docentes.

Schön (como se citó en Domingo y Gómez, 2014) concibe que, la reflexión – entendida como una forma de conocimiento– se asume como un análisis y propuesta global que orienta la acción. Asimismo, piensa que el conocimiento teórico o académico pasa a ser considerado como un instrumento de los procesos de reflexión, teniendo en cuenta, además, que este carácter instrumental solo se produce cuando la teoría se integra de forma significativa, imbricándose en los esquemas de pensamiento más genéricos que son activados por el docente en su práctica. Es decir, se entiende que la teoría integrada únicamente en parcelas de memoria semántica, aisladas, no puede ponerse al servicio de la acción docente (pág. 63).

De acuerdo con Schön, y de forma general, la reflexión en la acción sirve para reorganizar lo que “se está haciendo, mientras lo estamos haciendo”, lo cual hacían las docentes, pues en la medida que realizaban la aplicación de la unidad didáctica, y a medida que realizaban su práctica de aula reflexionaban sobre la acción, sobre lo que hacían y sobre las diversas situaciones que se presentaban, de allí las docentes reflexionaban sobre la acción y retomaban el pensamiento sobre lo que se hacía en el aula, para descubrir cómo el conocimiento en la acción había contribuido a un resultado. Según las docentes, este acto reflexivo se convirtió en una constante de la práctica, ya que permite mejorar la respuesta docente ante las situaciones que se presenten, a través del análisis y búsqueda de estrategias o soluciones que satisfacen las necesidades reales del aula de forma eficaz. En síntesis, y de acuerdo a lo planteado por el autor principal, en articulación con la reflexión realizada por las docentes, la práctica reflexiva implica asumir, de manera voluntaria y espontánea, la

responsabilidad para considerar acciones personales que contribuyan al mejoramiento profesional.

Finalmente, es claro que se evidenció un cambio en las prácticas de aula, tanto en la docente del grupo 1 como la del grupo 2, dándose un proceso reflexivo de la práctica de aula, a partir de aspectos de comprensión, socialización y transformación, desde lo teórico y lo práctico, que permitieron reconstruir los marcos de referencia que ilustran la acción pedagógica de las docentes investigadoras.

El hecho de realizar el trabajo investigativo “resolución de conflictos” fue satisfactorio ya que permitió reflexionar sobre la necesidad de una cualificación de las docentes investigadoras y del grupo académico, a partir de espacios de formación y socialización que enriquecieron los marcos de referencia a nivel personal y colectivo.

Igualmente, el proceso permitió conocer más el contexto de la institución, a partir de las relaciones interpersonales que allí se dan. Algunos estudiantes expresaron diferentes situaciones complejas de su entorno familiar, lo cual causó empatía en sus compañeros y docentes investigadoras que ignoraban lo que estaba sucediendo con dichos niños(as); esto ayudó a las docentes a tomar conciencia y a ponerse en los zapatos del otro y así poder entender por qué los estudiantes actúan de una u otra manera, imitando acciones de los adultos, y tratar de buscar ayuda en los servicios que presta la institución o en los profesionales que les compete estas situaciones.

Como lo plantean Villalobos y Cabrera (2009),

El asumir una actitud reflexiva contribuye a que los docentes reconozcan comportamientos y prácticas que inhiben su potencial para la tolerancia y la aceptación, elementos vitales para enfrentar las diferencias de todos los estudiantes en una sociedad heterogénea que se mueve hacia una comunidad donde la globalización es el común denominador (pág. 41).

5. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Una vez analizados los resultados, es importante retomar el tema investigativo en este proyecto “Estrategias que utilizan los estudiantes multigrados para la resolución de conflictos en el aula”. Se pudo evidenciar en la aplicación de la unidad didáctica, y más aún en el desarrollo de la misma, que los estudiantes acuden a estrategias como: evadir los problemas, pasividad, escucha activa y agresividad física y psicológica; de acuerdo con los comportamientos observados es importante analizarlos para entender cómo los estudiantes emplean las diferentes estrategias para resolver los conflictos, así como lo plantea Anna Carpena (citado en Quetzal, 2008) “Estas capacidades facilitarán el desarrollo de relaciones asertivas, donde primen una actitud crítica, reflexiva, creativa y cooperativa en pro de la resolución de conflictos y la búsqueda de dinámicas relacionales de convivencia pacífica tanto en el contexto escolar como en los espacios familiares y sociales”.

Se pudo evidenciar en ambos grupos, mediante el desarrollo de la unidad didáctica, en los momentos como el recreo, las reuniones y la salida de la escuela, que ellos tenían sus propias estrategias para solucionar sus conflictos porque era algo efectivo que les daba resultados, según ellos, pero la realidad era que los conflictos continuaban sin tener solución alguna, así como lo planteado por Gutiérrez (2011), el pensamiento social se desarrolla en el aula escolar a través del aprendizaje de contenidos específicos que permitan el análisis de problemáticas sociales, logrando elaborar sentidos y significados en la vida de los educandos y favoreciendo el desarrollo de una mirada crítica frente a las problemáticas y la capacidad de analizar y

comprender las circunstancias vividas en su contexto, además de ser capaz de promover la resolución de sus conflictos, empoderándose de las necesidades propias y de su comunidad

Teniendo en cuenta lo mencionado, la escuela debe ser el escenario para replantear procesos educativos que contribuyan a mejorar las relaciones interpersonales y que haya una práctica comunicativa que modifique las formas de solucionar conflictos escolares que respeten las diferencias de pensamiento; teniendo en cuenta estos resultados, y con relación a lo que dice Grassa (1987), el conflicto supone la pugna entre personas o grupos interdependientes que tienen objetivos incompatibles, o al menos percepciones incompatibles.

Desde una perspectiva ética, el conflicto podría definirse como una situación de enfrentamiento provocada por una contraposición de intereses, ya sea real o aparente, en relación con un mismo asunto, pudiendo llegar a producir –sea real o aparente– verdadera angustia en las personas cuando se vislumbra una salida satisfactoria y el asunto es importante para ellas (Cortina, 1997).”

Lo cual confirma que la mayoría de los estudiantes tenían el mismo concepto sobre conflictos al inicio de la unidad didáctica, cimentado en la rivalidad de conocimientos existente entre ellos dentro del aula, esto se evidencia cuando se les pide a los estudiantes socializar la situación de conflicto existente entre ellos y cada uno expone sus experiencias obtenidas en los conflictos con sus compañeros. Es importante recalcar que hay diferentes tipos de conflictos, según se desprende del

comentario de cada estudiante como los determina Anna Carpena (2001) los cuales son de relación, poder, rendimiento e identidad.

Según los estudiantes, existen conflictos de relación, ya que entre los pares existen problemas de comunicación muy marcados. En ocasiones el lenguaje gestual es usado cuando tienen conflictos que hacen que la situación sea más compleja; conflictos de poder se dejan notar cuando los estudiantes asumen que tener el conocimiento, ser adulto o estar armado significa tener poder; de rendimiento, porque igualan sus comportamientos y no hay el suficiente esfuerzo y cuando alguien no llena sus expectativas notan que hay baja autoestima y esto, dicen ellos, viene de sus hogares y los conflictos se hacen por tanto más intensos; de identidad, lo observan cuando ven la relación que hay en los conflictos que viven en su hogar y no son aceptados dentro del grupo escolar al que pertenecen.

De acuerdo con lo anterior, a los comportamientos observados en los estudiantes se les puede hacer una taxonomía basada en el tipo de conflicto.

Todos los conflictos son diferentes. Cada uno de ellos tiene unos antecedentes, unas personas implicadas y un contexto cambiante, por lo que se podría decir que los conflictos tienen identidad propia. Aun así, se ha hecho una clasificación de carácter práctico, que divide los conflictos en cuatro áreas. Conflictos de poder, conflictos de relación, conflictos de rendimiento y los conflictos interpersonales (Viñas i Cirera, 2002a).

Estas categorías están muy relacionadas con los resultados que se han encontrado en el desarrollo de la unidad didáctica de la presente investigación.

Es así como el conflicto se presenta como un aspecto inherente en la interacción de los individuos, que surge por múltiples diferencias en las relaciones interpersonales; sin embargo, las consecuencias positivas o negativas que se derivan de dichos conflictos dependen en gran medida de las actitudes y comportamientos que asumen en la resolución de los mismos.

Al respecto, autores como Binaburo & Muñoz (2007) revelan entre los efectos negativos los siguientes: alteraciones de la comunicación o posturas defensivas de desconfianza o agresividad, lo cual ha sido evidente en la unidad de trabajo, puesto que a partir de la didáctica se revelaron comportamientos tales como agresiones físicas y actitudes que afectan la interacción social y la comunicación, como la ausencia de diálogo, de perdón y el irrespeto hacia los otros. Igualmente, el conflicto es reconocido por los participantes como abusos, peleas, relaciones conflictivas y problemas que fueron explícitas a través de la unidad didáctica.

Es importante decir que las estrategias utilizadas durante el desarrollo de esta investigación, tales como la escucha activa y la asertividad, permitieron generar actitudes de reflexión en los educandos, asociados a la importancia de desarrollar relaciones respetuosas y tolerantes, a través de las mismas se pueden difundir ambientes más saludables y en paz, aplicables al aula y a otros contextos como el familiar y el social.

En palabras de Martin (1988, pág. 76) la didáctica de las ciencias sociales se define como una “disciplina teórico-práctica que permite al docente encontrar la

estrategia y los medios técnicos necesarios para facilitar el aprendizaje de los conceptos científicos que explican la actuación del hombre como ser social”.

Por este motivo, se utilizaron estrategias como carteleras, mapas conceptuales, juegos, estudios de caso, reglas de salón y experiencias participativas que permitieron brindar espacios de interacción, promoviendo el restablecimiento de relaciones dentro y fuera del aula. A través de las estrategias aplicadas, los participantes lograron entender las consecuencias que trae el conflicto para la cotidianidad en las relaciones interpersonales.

Por otro lado, los estudiantes estuvieron de acuerdo en aceptar que la asertividad y la escucha activa Poco Agresivas y el consenso son estrategias favorables para la resolución de conflictos, como lo plantea Garaigordobil & Maganto (2011), eran de gran ayuda para la disminución de la frecuencia de los conflictos al interior del aula de clase, y que el desarrollo de habilidades específicas al igual que una cultura de paz, propuesta por Funes Silvina (2000), era un proceso continuo y necesario, que debía ser apoyado desde la institución y la familia, pues ellos no nacían educados y estaban en proceso de aprender a regular sus emociones, a relacionarse con los demás de una manera pacífica a partir de la interacción con sus compañeros, docentes, familias y comunidad en general de su entorno inmediato, tal como lo plantea Quetzal (2009) en su estudio.

De este modo están reconociendo que el conflicto es la causa de múltiples complicaciones a nivel personal, especialmente en la comunicación, siendo un factor negativo para las relaciones dentro y fuera del aula, entendiendo el círculo de la

violencia como consecuencia de la ausencia de estrategias para la resolución de conflictos, expresado por ellos de la siguiente manera: “La violencia genera más violencia”.

Al lograr que los participantes comprendieran la importancia de adquirir herramientas para la resolución de los conflictos de su entorno, se expusieron estrategias como son la necesidad imperiosa de valores tales como el respeto, la honestidad y la igualdad, que facilitan la comunicación y el contacto con el otro en las relaciones interpersonales; así como la tolerancia ante las opiniones de los demás, incluso aunque sean opuestas, facilitando el diálogo y en ese sentido la construcción de soluciones capaces de afrontar de manera positiva los conflictos y superarlos de una manera empática, entendida por Carpena (2008, pág. 23) como “la capacidad personal para conectar, respetuosa y sinceramente con los sentimientos y las emociones de otras personas, y para comprender sus argumentos y sus puntos de vista”.

Así mismo, se manifestaron otras estrategias que fortalecen la resolución de conflictos, habilidades como la paciencia, la tranquilidad y la amabilidad que favorecen la capacidad de escucha y en ese sentido, la posibilidad de espacios de diálogo e incluso mediación, con el fin de encontrar soluciones a los conflictos generados en el aula de clase.

Por último, se revelaron factores como la amistad, el compañerismo, el compartir y las relaciones positivas, como parte de una postura asertiva caracterizada por

actitudes respetuosas y el desarrollo de relaciones positivas que les facilitan las actitudes cooperativas que se encuentran cercanas al proceso de mediación, entendido por Munné como “un proceso que busca facilitar la comunicación entre las personas inmersos en el conflicto, con el fin de que ellos mismos generen alternativas” (2008, pág. 87).

En consecuencia, se develó a lo largo de la investigación que en el contexto escolar donde se desarrolló la investigación existen estrategias que fortalecen la resolución de los conflictos que se dan dentro del aula, y que estas herramientas pueden utilizarse en el contexto familiar y social para generar alternativas de interacción frente a los conflictos que viven en su cotidianidad, en espera de generar relaciones más productivas que aporten a la convivencia pacífica de la comunidad educativa y las personas que tienen en su entorno.

6. CONCLUSIONES

Las estrategias desarrolladas a través de la aplicación de la unidad didáctica sobre conflicto, que utilizan los estudiantes para la resolución de conflictos en los multigrados de la institución educativa La Mariela –sede La Laguna– del Municipio de Pijao, Quindío, y la Institución educativa Pedro Uribe Mejía –sede La Inmaculada– de Santa Rosa de Cabal, Risaralda, están relacionadas con factores internos como el desarrollo de valores, que facilitan el diálogo y realizan aportes positivos en relación a la actitud con la cual se afrontan los conflictos y que en últimas determinan la resolución

de los mismos; estos valores se evidenciaron a lo largo de las actividades desarrolladas y pueden provenir de su formación educativa, y contexto demostrando la capacidad de los educandos para aplicarlos a las relaciones con los demás. Así mismo, se encontró que los participantes han desarrollado habilidades que facilitan el diálogo, generando relaciones asertivas, que favorecen la convivencia y promueven la producción de alternativas de interacción frente a los conflictos y la resolución de éstos.

Las estrategias utilizadas por los estudiantes para la resolución de conflictos, son la escucha activa y la asertividad, las cuales facilitan el respeto, la forma pasiva, donde los estudiantes no hablan y evaden los problemas, lo cual les permite una solución inmediata pero momentánea, asociados a las dinámicas de interacción que promueven relaciones positivas, con actitudes de compañerismo que fomentan el diálogo y la producción de alternativas para la resolución de conflictos en busca de la convivencia pacífica dentro del aula y fuera de ella; como también se encontró como estrategia de resolución de conflictos la agresividad que puede ser verbal – psicológica o física, que causan efectos emocionales y dificultades en las relaciones interpersonales entre compañeros, promoviendo ambientes de relación negativos.

De acuerdo a lo desarrollado en la aplicación de la unidad didáctica, se reveló que las estrategias que utilizan los estudiantes para la resolución de conflictos en los participantes pueden categorizarse, en primer lugar, en factores internos, asociados al desarrollo de habilidades y capacidades tanto cognitivas como emocionales, a saber, la amabilidad, paciencia, tranquilidad, respeto y honestidad. Por otra parte,

factores externos relacionados con el tipo de relaciones interpersonales y la manera de interactuar con los demás, que han fortalecido su capacidad de resolver los conflictos de manera apropiada, siendo determinante en su desarrollo individual y social.

Con base en las actividades desarrolladas en la unidad didáctica, es evidente que los niños participantes evidencian la utilización de diferentes estrategias aplicables tanto en el aula de clase como en los contextos en que se desenvuelve, lo cual a pesar de las experiencias difíciles que hacen parte de su cotidianidad, revelan una actitud positiva al momento de afrontar los conflictos, que puede ser un factor determinante en su desarrollo psicosocial, al facilitar la interacción con los demás y en ese sentido, asumir de una forma activa y participativa la resolución de los conflictos que vivencia.

El aprendizaje de habilidades como la escucha activa y la asertividad permiten que los estudiantes se apropien de comportamientos que apuntan a desarrollar actitudes, competencias y valores que devienen en un accionar en pro de la ciudadanía donde es importante la resolución armoniosa y pacífica del conflicto con el otro, con el que me relaciono en el diario vivir.

El reflexionar la práctica de aula es una herramienta fundamental para mejorar y transformar las acciones pedagógicas y didácticas que se desarrollan en los procesos de enseñanza aprendizaje, llevando a que los estudiantes consigan aprendizajes más significativos y formadores. Esta reflexión permite revisar en forma detallada y consciente cada momento, cada espacio y cada acción aplicado en el

aula, además de determinar cómo está orientado a lograr qué aprendizaje, qué objetivo, qué competencia, qué estándar y qué perfil de estudiante se quiere formar.

El trabajar el tema del conflicto en una unidad didáctica aporta a la formación de pensamiento social y de ciudadanía, en la medida que promueve el interés en los estudiantes para relacionarse de manera positiva y pacífica con el otro: estudiante, compañero, vecino, hermano, etc., que están en el entorno social y con quienes se genera el tejido social de una comunidad y con quienes construye ciudad y país.

Partiendo del planteamiento de Garaigordobil & Maganto (2011) quienes afirman que “la asertividad y la escucha activa son poco Agresivas, son estrategias favorables para la resolución de conflictos, son de gran ayuda para la disminución de la frecuencia de los conflictos al interior del aula de clase”, se pudo evidenciar que los estudiantes asumían con gran capacidad en la forma de regular los conflictos en el aula de manera asertiva, puesto que en diferentes actividades como los debates y las producciones escritas ellos evidenciaron este tipo de resoluciones.

Es aquí donde cobra gran relevancia nuestra práctica de aula, la orientación del docente y el actuar como guía, fortalece en ellos sus habilidades, por lo tanto, debe ser una constante como nuestro compromiso al contribuir en el desarrollo de las mismas para llevar al estudiante a mejorar su ambiente, ir al aula con actividades que motiven el trabajo en grupo, orientando el aprendizaje y con ello la transformación del ambiente escolar, donde el niño o niña sea el artífice de su propio proceso para la resolución de conflictos.

7. RECOMENDACIONES

- Continuar con el fortalecimiento de habilidades y valores para relacionarse pacíficamente con los otros, de una manera permanente en el tiempo con el fin de generar dinámicas de respeto ante opiniones diferentes y, en consecuencia, la posibilidad de aplicar estrategias como la mediación para la resolución de conflictos al interior de las instituciones; además, promover la formación de mediadores que puedan incidir positivamente en su ambiente.
- Extender la aplicación de la unidad didáctica en todos los grados y sedes de las instituciones a las cuales pertenecen las docentes investigadoras, con el fin de ampliar los resultados a nivel institucional, en pro de mejorar las relaciones interpersonales Alumno-Alumno, Alumno-Docente, Docente-Padres de Familia, Alumno-Padres de Familia, Familia-Institución Educativa.
- Promover de manera contundente la reflexión de la práctica de aula en las intuiciones como herramienta fundamental para la transformación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- Benejam, P. (1993). Los contenidos de las didácticas de las ciencias sociales en la formación del profesorado. En L. Montero, & J. Vez, *Las didácticas específicas en la formación del profesorado* (págs. 341-347). Santiago de Compostela: Torculo Ediciones.
- Binaburo, J., & Muñoz, B. (2007). *Educación desde el conflicto. Guía para la mediación escolar*. Barcelona: CEAC.
- Cajiao, F. (1997). El desarrollo del lenguaje y la construcción del conocimiento. *Rev. colomb. psicol* 5, 178-189.
- Camilloni, A. (31 de Marzo de 2015). *Epistemología de las didácticas de las ciencias sociales*. Recuperado el 10 de Enero de 2017, de ResearchGate:
<https://www.researchgate.net/publication/268343697>
- Céspedes y López. (2013). comprensión de las prácticas educativas que median la convivencia escolar. Pereira, Risaralda.
<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/handle/11059/3881>
- Colombia, C. d. (08 de Febreo de 1994). Ley General de Educación Nacional. Bogotá, Colombia.
- Coffey y atkinson. (2003). Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Antioquia, Medellín: Editorial Sage.
- Darino, M., & Gómez, M. (2000). *Resolución de conflictos en las escuelas*. Buenos Aires: Espacio.
- Funes, S. (2000). Resolución de conflictos en la escuela: una herramienta para la cultura de la paz y la convivencia. *Contextos educativos* 3, 91-106.
- Goleman, D. (2006). *Inteligencia Social*. Barcelona: Kairós S.A.
- González, E., & Beas, M. (2012). Razones para la implementación de la educación para la ciudadanía y los derechos humanos en el currículo español. *Revista de estudios y experiencias en educación Vol. 11*, 33-46.
- Gutierrez, M. (2011). El pensamiento reflexivo en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales. *Uni-Pluri/versidad Vol. 11*, 1-13.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010). *Metodología de la Investigación*. Perú: Mc Graw Hill.
- Junta de Andalucía, C. d. (2002). Convivencia escolar y resolución de conflicto. *Plan Andaluz de Educación para la cultura de paz y no violencia* (pág. BOJA No. 117). Granada: Junta de Andalucía.

Martínez Lirola, M. (2013). Ejemplos de la relación entre el aprendizaje cooperativo y la adquisición de competencias interpersonales en una clase de lengua inglesa. Encuentro. Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas, 22, 73-83.
<http://www.encuentrojournal.org/textos/Martinez%20Lirola.pdf>.

Maxwell, J. A., (1996). "Capítulo 5: Methods: what will you actually do?". En Qualitative research design. An interactive approach, London: Sage Publications.

Moore, T. (1980). *Introducción a la Teoría de la Educación*. Madrid: Alianza.

Nacional, M. d. (s.f.). *Mineducación*. Recuperado el 14 de Febrero de 2017, de www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/article-110860.html

Navarro, M., Buezo, A., Carías, C., & Deras, M. (2004). Mediación escolar; como estrategia para la resolución de conflictos y mejora de comunicación entre iguales. *Revista académica de investigación y postgrado*, 99-108.

Pagés, J. (1998). La formación del pensamiento social. *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*, 152-164.

Perrenoud, Ph. (1986). Diez nuevas competencias para enseñar.
<https://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/Philippe-Perrenoud-Diez-nuevas-competencias-para-ensenar.pdf>

Pipkin, D. (2009). *Pensar en lo social*. Buenos Aires: La crujía ediciones.

Quetzal, I. (2008). Resolución de conflictos en la educación infantil. Barcelona, España: Universidad de Barcelona.

Sánchez, M. (2015). Enseñando y aprendiendo contenidos económicos en educación infantil: Experiencia en el CEIP San Juan de la Cruz de Medina del Campo Curso 2014-2015. Valladolid, España: Universidad de Valladolid.

Domingo, Rogers,; Schon, D.A. (2011) El profesional reflexivo.
http://www.practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/2011/05/D.SCHON_FUNDAMENTOS.pdf.

Ugalde, Villa. (2008). Resolución de conflictos en la educación infantil. Barcelona, España: Universidad de Barcelona

UNESCO, Soriano, P , (2010). Educar en y para el conflicto.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001329/132945s.pdf>

Valencia, A., & Zapata, S. (2007). La solución de conflictos a través de la mediación en el aula. Pereira, Colombia: Universidad Tecnológica de Pereira.

Villalobos, José y Cabrera de, Carmen M. Los docentes y su necesidad de ejercer una práctica...

Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales . Mérida-Venezuela. ISSN 1316-9505. Enero-Junio.
Nº 14 (2009):139-166

Yacuzzi, E (2005). El estudio de caso como metodología de investigación: Teoría, mecanismos causales, validación; Serie Documentos de Trabajo, Universidad del CEMA: Área: negocios, No. 296. University of CEMA, Buenos Aires